



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE FINANÇAS E CONTABILIDADE
CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

CÁSSIA NAELLEN TAVARES DANTAS

**A PERCEPÇÃO DOS DISCENTES EM RELAÇÃO ÀS ESTRATÉGIAS DE
ENSINO-APRENDIZAGEM NA PRÁTICA DOCENTE: UMA INVESTIGAÇÃO NO
CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UFPB**

**JOÃO PESSOA
2020**

CÁSSIA NAELLEN TAVARES DANTAS

**A PERCEPÇÃO DOS DISCENTES EM RELAÇÃO ÀS ESTRATÉGIAS DE
ENSINO-APRENDIZAGEM NA PRÁTICA DOCENTE: UMA INVESTIGAÇÃO NO
CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UFPB**

Monografia apresentada ao Curso de Ciências Contábeis, do Centro de Ciências Sociais Aplicadas, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Ciências Contábeis.

Orientadora: Profa. Dra. Adriana Fernandes de Vasconcelos

**JOÃO PESSOA
2020**

D192p Dantas, Cassia Naellen Tavares.

A percepção dos discentes em relação às estratégias de ensino-aprendizagem na prática docente: Uma investigação no curso de Ciências Contábeis da UFPB. / Cassia Naellen Tavares Dantas. - João Pessoa, 2020. 54f.

Orientação: Adriana Fernandes de Vasconcelos.
Monografia (Graduação) - UFPB/CCSA.

1. Ciências Contábeis. 2. Ensino-Aprendizagem. 3. Estratégias de ensino. 4. Graduandos. 5. Recursos didáticos. I. de Vasconcelos, Adriana Fernandes. II. Título.

UFPB/BC

CÁSSIA NAELLEN TAVARES DANTAS

**A PERCEPÇÃO DOS DISCENTES EM RELAÇÃO ÀS ESTRATÉGIAS DE
ENSINO-APRENDIZAGEM NA PRÁTICA DOCENTE: UMA INVESTIGAÇÃO NO
CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UFPB**

Esta monografia foi julgada adequada para a obtenção do grau de Bacharel em Ciências Contábeis, e aprovada em sua forma final pela Banca Examinadora designada pela Coordenação do TCC em Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba.

BANCA EXAMINADORA

Presidenta: Profa. Dra. Adriana Fernandes de Vasconcelos
Instituição: UFPB

Membro: Profa. Dra. Valdineide dos Santos Araújo
Instituição: UFPB

Membro: Prof. Dr. Gilberto Magalhães da Silva Filho
Instituição: UFPB

João Pessoa, 31 de março de 2020.

Dedico este trabalho à família, em especial, minha mãe, meu companheiro e minha filha pelo esforço, dedicação e apoio em cada momento de minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela oportunidade de realizar este trabalho com muita satisfação e de dedicação;

À minha mãe queria por ser meu porto seguro e por doar-se inteira e diariamente a mim e a minha filha Luiza Alexia, me dando sempre o suporte e o amor necessário para que eu nunca desistisse dos meus sonhos;

Ao meu companheiro Jânio de Alencar, com quem tenho o prazer de compartilhar meus dias, pelo amor, companheirismo e paciência;

À minha amiga e irmã de coração, Tainara Quirino, pelo apoio, incentivo e dedicação nos momentos difíceis;

À Rosângela, Lavínia e Dona Dolores pelo carinho e amor dedicados a mim e a minha filha sempre que precisei, sou muito grata;

Às minhas amigas Eduarda e Áurea por sempre estarem comigo, me apoiando e ajudando.

Aos meus queridos amigos de graduação, por partilharem das emoções e terem tornado o dia a dia e a experiência na universidade maravilhosa;

À Prof.^a Dr^a Adriana Vasconcelos pelos ensinamentos e confiança evidenciados durante a elaboração desta pesquisa;

A todos os professores envolvidos neste projeto.

Muito Obrigada!

“Educar é crescer. E crescer é viver.
Educação é, assim, vida no sentido mais
autêntico da palavra”.

Anísio Teixeira

RESUMO

Este estudo tem como objeto de pesquisa a percepção dos graduandos em Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) em relação às estratégias de ensino dos docentes, com o objetivo geral de identificar as estratégias de ensino mais adequadas para facilitar o aprendizado em sala de aula. O estudo investigativo pode ser caracterizado como sendo uma pesquisa *survey*, ocorrendo por meio de uma pesquisa bibliográfica do tipo revisão de literatura, cuja natureza é quantitativa e descritiva. A amostra pesquisada corresponde a 150 discentes, cujo instrumento de coleta de dados remete ao questionário semiestruturado. Os resultados evidenciam que, na percepção do corpo discente, a metodologia é relevante para o aprendizado, sendo que a aula expositiva é a estratégia mais utilizada na prática docente e representa a metodologia que mais contribui para o aprendizado dos alunos. O datashow é o recurso didático mais recorrente nas aulas ministradas, porém, a minoria considera que esse recurso facilita o aprendizado, pois, a maioria aponta a resolução de exercícios como sendo o recurso que mais contribui nesse aspecto. Inferindo que as dificuldades de aprendizado dos alunos estão relacionadas a ausência de metodologias mais dinâmicas e motivadoras, cuja relação professor-aluno representa um aspecto positivo à qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Ciências Contábeis. Ensino-aprendizagem. Estratégias de ensino. Graduandos. Recursos didáticos.

ABSTRACT

This study has as object of research the perception of undergraduate students in Accounting Sciences of the Federal University of Paraíba (UFPB) in relation to the teaching strategies of teachers, being the general objective to identify the most appropriate teaching strategies to facilitate learning in the classroom. The investigative study can be characterized as a survey research, occurring through a literature review-type bibliographic research, whose nature is quantitative and descriptive. The sample studied corresponds to 150 students, whose data collection instrument refers to the semi-structured questionnaire. The results show that, in the perception of the student body, the methodology is relevant for learning, and the expository class is the most used strategy in teaching practice and represents the methodology that most contributes to the students' learning. The data-show is the most recurrent didactic resource in the classes taught, however, the minority considers that this resource facilitates learning, because most point to the resolution of exercises with being the resource that contributes the most in this aspect. Inferring that the learning difficulties of the students are related to the absence of more dynamic and motivating methodologies, whose teacher-student relationship represents a positive aspect to the quality of the teaching-learning process.

Keywords: Accounting. Teaching-learning. Teaching resources. Teaching strategies. Undergraduates.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 – Importância do processo de ensino-aprendizagem (n = 150 discentes)	38
Gráfico 2 – Dificuldades de aprendizagem	39
Gráfico 3 – Dos recursos didáticos (n = 150 discentes)	40
Gráfico 4 – Estratégias utilizadas em sala de aula (n = 150 discentes)	41
Gráfico 5 – Contribuição de estratégias no ensino-aprendizagem (n = 150 discentes)	42
 Quadro 1 - Estudos Antecedentes	 30
 Tabela 1 - Universo de ingressos em Ciências Contábeis na UFPB (n = 809)	 33
Tabela 2 – Apresentação das características pessoais dos 150 sujeitos participantes	36

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CF	Constituição Federal
CRC	Conselho Regional de Contabilidade
EC	Emenda Constitucional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFPB	Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	PROBLEMATIZAÇÃO	14
1.2	OBJETIVOS	14
1.2.1	Objetivo geral	14
1.2.2	Objetivos específicos	14
1.3	JUSTIFICATIVA	15
2	REVISÃO DE LITERATURA	16
2.1	PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E TEORIAS DE APRENDIZAGEM	16
2.1.1	Teoria Comportamentalista	17
2.1.2	Teoria Humanista	17
2.1.3	Teoria Construtivista	18
2.1.4	Teoria Sociocultural	18
2.1.5	Visão Sociointeracionista Educacional e a relação professor-aluno	18
2.2	TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR	19
2.3	ENSINO SUPERIOR EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS	21
2.4	ESTRATÉGIA DE ENSINO	23
2.4.1	Ensino com pesquisa	23
2.4.2	Ensino por projetos	24
2.4.3	Estudo de texto	25
2.4.4	Leitura	26
2.4.5	Estudo do meio	26
2.4.6	Dramatização	27
2.4.7	Dinâmica em grupo	27
2.4.8	Visitas técnicas e excussões	28
2.4.9	Ensino em laboratório	28
2.4.10	Seminário	29
2.4.11	Aula expositiva	29
2.5	ESTUDOS ANTECEDENTES	29
3	METODOLOGIA	32
3.1	CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA	32
3.2	POPULAÇÃO E SUJEITOS PARTICIPANTES	32

3.2.1 Critérios de inclusão	33
3.2.2 Critérios de exclusão	33
3.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	34
3.3.1 Instrumento de pesquisa	34
3.4 MÉTODOS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	35
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	36
4.1 CARACTERÍSTICAS PESSOAIS DOS SUJEITOS PARTICIPANTES	36
4.2 DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	37
4.3 DAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO NA PRÁTICA DOCENTE	41
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	46
APÊNDICE A – Instrumento de construção de dados	52

1 INTRODUÇÃO

Na era da informação compartilhada em redes cibernéticas, a humanidade vivencia as influências das relações mediatizadas e da interatividade virtual em redes sociais, em cujo cenário a cultura ocidentalizada é estruturada de modo patriarcal, com a macroeconomia globalizada e politicamente polarizada (PARRA, 2014). Dentre os múltiplos aspectos que influenciam na vida social vigente, esse estudo privilegia a educação, por considerar um dos pilares estruturantes da formação do sujeito, da significação da vida, da leitura de realidade e construção de conhecimento. A educação é o meio pelo qual cada indivíduo aprende e vivencia experiências distintas durante sua vida, mantendo-se em constante processo de vir-a-ser, atualizando-se com as descobertas científicas e a evolução tecnológica. O processo educacional permeia a existência do sujeito, desde a infância até a fase adulta, ou seja, é um processo contínuo de ensino-aprendizagem (PAIVA, 2008).

No Brasil, desde 1988, de acordo com o art. 205 da Constituição Federal (CF), “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. De modo complementar, no art. 208, da CF (1988), através da Emenda Constitucional (EC) 59/2009, nos “incisos I e VII [...] prevê a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e amplia a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica”.

De fato, a educação permite que os indivíduos tenham formação para enfrentar novos problemas que necessitam de diferentes soluções, fornecendo habilidades cognitivas e capacitando o cidadão para exercer seu papel na construção da cidadania, com um comportamento reflexivo e senso crítico, sendo essencial que a prática docente seja fundamenta em estratégias de aprendizado que facilitem o processo de ensino-aprendizagem (TARDIF, 2002). Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), coletada e divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o número de trabalhadores com ensino superior completo avançou 48,2%, passando de 13,1 para 19,4 milhões entre o primeiro trimestre de 2012 e o terceiro trimestre de 2018 (IBGE, 2018).

Nesse sentido, torna-se oportuno enaltecer a importância do ensino e da aprendizagem desde a Educação Básica até o Ensino Superior. Através das universidades, o conhecimento recebe novas roupagens e potencializa a inserção do egresso no mundo do trabalho. Enquanto nas Instituições de Ensino Superior (IES), os conhecimentos adquiridos pelos graduandos serão pré-requisitos para atuarem no mercado altamente competitivo e exigente quanto à competência e capacitação técnica especializada (ARROYO, 2010). Esta crescente demanda instiga a refletir sobre o processo de escolarização, bem como a acessibilidade à informação, principalmente no que diz respeito à relação professor-aluno. Através do conhecimento compartilhado por meio de metodologias aplicadas, a qualidade e a eficácia do processo de ensino-aprendizagem assumem a condição de realidade vivida, legitimando a natureza motivacional nos discentes (TARDIF, 2002).

A forma de ensino deve estar sempre atualizada e associada à maneira como os estudantes levam suas vidas diariamente, bem como com o espaço e comunidade com que eles convivem. Todavia, o papel do professor direciona-se a ampliar essa realidade social, com o objetivo de não limitar a ampliação do conhecimento através das percepções citadas (ALMEIDA, 2015). Para além da Educação Básica, no tocante ao ensino superior, as práticas pedagógicas devem ser planejadas através de estratégias de aprendizado que atendam as demandas do graduando, preconizando a percepção do corpo discente a respeito da qualidade da atividade docente e da didática utilizada nas universidades (GIL, 2015). Na visão sociointeracionista educacional, o professor pode resgatar as vivências com o objetivo de criar *links* com a aprendizagem do estudante. Contudo, percebe-se que essa metodologia deve ser aprofundada com teorias de caráter científico para que o aluno transcenda na aprendizagem.

Ao longo dos anos, a prática da docência vem sofrendo inúmeras transformações. Com cursos de suplência ou atualizações de conteúdo, o corpo de docentes formados atualiza-se, mas são insuficientes, pois para compor a instrumentalidade do completo aprendizado é necessário adequar a didática utilizada com a percepção do estudante. Questiona-se a harmonia de práticas de ensino associadas a estágios e conteúdos ofertados com a realidade do alunado (PIMENTA, 2005). A partir desse prisma delineado, esse estudo tem como objeto de pesquisa a percepção dos graduandos em Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) em relação às estratégias de ensino dos docentes.

1.1 PROBLEMATIZAÇÃO

Na Educação Superior, a qualidade do processo de ensino-aprendizagem está atrelada a múltiplas variáveis, tais como: competência do corpo docente, democratização do acesso à internet, variedades de bibliografias disponíveis nas bibliotecas, espaços físicos adequados, disponibilidade de recursos tecnológicos, vivências práticas e didáticas estratégicas de aprendizado na prática docente (CUNHA, 2012).

No tocante ao Ensino Superior em Ciências Contábeis, segundo a estrutura curricular do curso de bacharelado em Ciências Contábeis da UFPB, do ano de 2016, a matriz curricular da graduação não contempla disciplinas que tratem da prática docente, da didática de ensino e da psicologia da educação, ou seja, resume-se à formação profissional com o título de Bacharelado, sem disponibilizar a modalidade de licenciatura. Portanto, os professores de Ciências Contábeis não possuem formação acadêmica em licenciatura. Isto é, não foram preparados para ser professores, mas para atuarem na Contabilidade, sendo denominados de contadores.

Para efeito de estudo investigativo, o presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) busca responder ao seguinte problema de pesquisa: **na percepção dos graduandos de Ciências Contábeis da UFPB, Campus I, quais são as estratégias mais adequadas para facilitar o aprendizado dos conhecimentos ministrados em sala de aula pelos professores?**

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

Identificar, na percepção dos alunos de Ciências Contábeis da UFPB, as estratégias mais adequadas para facilitar o aprendizado dos conhecimentos ministrados em sala de aula pelos professores.

1.2.2 Objetivos específicos

a) Identificar, junto aos discentes, as metodologias adotadas pelos professores do curso de Ciências Contábeis da UFPB;

- b) Averiguar as principais dificuldades de aprendizagem dos discentes, a partir das metodologias adotadas pelos docentes;
- c) Avaliar a visão dos discentes quanto à eficácia das metodologias utilizadas pelos docentes;
- d) Levantar os recursos didáticos utilizados pelos docentes em sala de aula.

1.3 JUSTIFICATIVA

Tendo em vista que o cenário mercadológico atual busca cada vez mais profissionais qualificados, ocasionando uma maior oferta de alunos no Ensino Superior, seja nas universidades públicas ou privadas, é imprescindível que os discentes encontrem um ensino que proporcione um aprendizado efetivo, que os habilitem e capacitem, com qualidade, ao mundo de trabalho.

A justificativa da pesquisa perpassa pela relevância de os professores buscarem metodologias inovadoras para ministrar os conteúdos programáticos da emenda da disciplina, motivando os alunos a serem sujeitos participativos e ativos do processo de ensino-aprendizagem, cuja teoria de Vygotsky (1991) enaltece a visão sociointeracionista educacional, ou seja, contribuindo para uma aprendizagem significativa dos discentes.

Segundo Perrenoud (2002, p. 170), “não é suficiente ter uma formação de alto nível e excelentes recursos intelectuais para ser um bom profissional reflexivo, em particular como professor ou como formador”. Isto porque, a quantidade de professores que não conseguem transmitir seus conhecimentos de forma inovadora e motivacional é mais elevada em ensinos superiores do que em escolas de ensino médio ou básico.

Assim, o presente estudo tem potencialidade de alimentar as bases acadêmico-científicas em relação às práticas pedagógicas dos docentes ao compartilharem conhecimento em sala de aula, cuja construção do saber científico é influenciada diretamente pela relação professor-aluno (TARDIF, 2002). Inclusive, fomentando reflexões dos professores do curso de Ciências Contábeis acerca da percepção dos graduandos em relação às estratégias didáticas de aprendizado nas aulas ministradas pelos docentes do Ensino Superior.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E TEORIAS DE APRENDIZAGEM

A educação representa uma dimensão de suma importância à humanidade, permanecendo em constante atualização, adaptação e transformação, em virtude de descobertas científicas e acadêmicas que enaltecem a qualidade e a eficácia do processo de ensino-aprendizagem. Tanto o ensino quanto a aprendizagem, representam vias de mão-dupla, ultrapassando os limítrofes conceituais e técnicos, mesmo sendo considerados aspectos basilares ao estudo da didática no trabalho docente (COLL; MARCHESI; PALÁCIOS, 2004).

De fato, considera-se que o processo de ensino-aprendizagem acontece a partir da relação estabelecida entre dois sujeitos, aquele que ensina e o outro que aprende, ou seja, o professor e o aluno. A atuação conjunta de dois atores envolvidos no processo pedagógico, cujo resultado do trabalho docente pode ser entrelaçado à aprendizagem do discente (MORIN, 2011). O trabalho docente deve ser fundamentado na preparação e capacidade de ensinar do professor, através de conhecimento ministrado e estratégia de ensino, por meio de técnicas e didáticas.

O processo de ensino-aprendizagem, segundo Itoz e Mineiro (2005), pode ser definido em função da didática, ou seja, uma série de saberes especializados e técnicas específicas recorrentes no compartilhamento de conteúdos curriculares. De modo complementar, na concepção de Costa, Pfeuti e Nova (2014), a didática representa o delineamento dos caminhos para legitimar as práticas docentes. Isto é, fundamenta-se em teorias de ensino e de aprendizagem, bem como estratégias pedagógicas em sala de aula.

Por sua vez, Costa, Pfeuti e Nova (2014) argumentam que prática e teoria devem ser usadas para permitir que o discente vivencie empiricamente o conhecimento construído, enaltecendo a natureza ativa do aluno, estimulando o raciocínio e a imaginação. Isto porque, a aprendizagem ativa dar conta de alinhar o conhecimento teórico à prática.

No Ensino Superior, há estratégias de aprendizagens voltadas aos graduandos, tais como: aula expositiva, estudo de casos e discussões em grupos, dentre outras. Desse modo, Perry e Smart (1997) constatarem quatro tipos de

estratégias de aprendizado segundo a tipologia de Michael Convington (1984), relacionando-se aos perfis de discentes:

a) *Super esforçados*. São alunos autoconfiantes, bons estudantes, muito ansiosos e eles estudam muito tempo; b) *Orientados para o Sucesso*. São autoconfiantes e bons, têm baixa ansiedade e um tempo médio de estudo; c) *Evitam o Fracasso*. São os que têm dúvidas, sobre si mesmos, um pouco de dificuldade para estudar, ansiedade alta e utilizam pouco tempo para o estudo; e d) *Aceitam o Fracasso*. Os alunos têm dúvidas sobre sua capacidade, um pouco de dificuldade de compreensão, ansiedade baixa e utilizam pouco tempo para estudar (PERRY; SMART, 1997, p. 103).

Vale ressaltar que as teorias de aprendizagem integram o trabalho docente para uma área de atuação específica. Isto porque os professores têm a missão pedagógica de buscar apoio didático em teorias de aprendizagem relativas aos modelos de ensino (LIMA; KROENKE; HEIN, 2010). Segundo Ostermann e Cavalcanti (2011) há cinco abordagens conceituais sobre o processo de ensino aprendizagem: Teoria Comportamentalista, Teoria Humanista, Teoria Construtivista, Teoria Sociocultural e a Visão sociointeracionista educacional.

2.1.1 Teoria Comportamentalista

A Teoria Comportamentalista é fundada a partir do Behaviorismo metodológico, também denominado de Comportamentalismo, cujo criador foi John B. Watson (1878-1958), tendo na figura de Skinner (1974), o principal teórico (DUTRA, 2004). De acordo com Lima, Kroenke e Hein (2010, p. 65), através do “comportamento cotidiano o aluno recebe estímulo para que tenha mudanças por meio do aprendizado e que essas experiências provocam mudanças no comportamento já existente”.

2.1.2 Teoria Humanista

A Teoria Humanista é inerente a Carl Rogers (1902-1987), sendo definida em função da perspectiva de que o discente seja respeitado como ser humano, através de sentimentos, emoções e aspirações futuras, ou seja, indo muito além da natureza comportamental ou cognitiva (BRANCO, 2012). Nesse sentido, preconiza-se o papel pedagógico do docente em estabelecer uma relação verdadeira e concisa com o alunado, com caráter criativo e autoconfiante (OSTERMANN; CAVALCANTI, 2011).

2.1.3 Teoria Construtivista

A Teoria Construtivista está emaranhada às assimilações mentais, cuja capacidade de acomodação do conhecimento é delineada através da busca do discente em conceber uma ideia que o auxilie empiricamente em colocar na prática a teoria aprendida (CHAKUR, 2014). Isto porque, a ação é construída por meio de pensamentos e raciocínios. Na visão de Jean Piaget (1896-1980), de acordo com Ostermann e Cavalcanti (2011), a aprendizagem ocorre verdadeiramente em função do esquema de assimilação assumir a condição de acomodação, ou seja, experiências apreendidas da assimilação, forças e novos pensamentos para ultrapassar os limites da acomodação.

2.1.4 Teoria Sociocultural

A Teoria Sociocultural é dada por Paulo Freire (1921-1997), grande educador brasileiro, que enfatiza o fato de o aluno possuir bagagem de conhecimento, assim como o professor. Segundo Lima, Kroenke e Hein (2010, p. 68), "aluno e professor são transformados em sujeitos do processo educacional", ou seja, o conhecimento compartilhado pelo "professor vai ajudar o educando e o conhecimento do discente colabora com o do docente, que esse processo se realiza de forma recíproca". (OSTERMANN; CAVALCANTI, 2011, p. 121). O processo de ensino-aprendizagem ocorre através da troca de experiência entre os atores envolvidos na educação, professor-aluno, pois o conhecimento transforma pessoas e pessoas mudam o mundo, refletindo na estruturação da sociedade vigente (LIMA; KROENKE; HEIN, 2010).

2.1.5 Visão Sociointeracionista Educacional e a relação professor-aluno

Na Psicologia da Educação, a visão sociointeracionista educacional remete aos estudos em torno da natureza dialética decorrente da interação entre o eu e o outro (VYGOTSKY, 1991). A interface do ensino-aprendizagem e da atuação do meio social no desenvolvimento sociocognitivo do indivíduo, para Fino, (2001, p. 67):

A mediação da aprendizagem é o cerne da psicologia de Lev Vygotsky, que consiste no meio pelo qual ocorre a concretização da relação de ensino e aprendizagem, através de ferramentas psicológicas. Essas ferramentas são criadas e modificadas pelos seres humanos como meio de se ligarem ao mundo real e de regularem o seu comportamento e as suas interações com o mundo e com os outros

Portanto, a visão sociointeracionista educacional enaltece a importância da relação professor-aluno em prol da qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

2.2 TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR

Para Leal (2005), a forma de transmitir o ensino é o que é chamado de metodologia. Esse instrumento permite que o professor raciocine a melhor maneira de instrumentalizar o aprendizado para o aluno. É por meio dela que o corpo docente analisa as necessidades coletivas e individuais dos alunos e promove possibilidades didáticas de aprendizado.

Diante dessa realidade, a educação formal brasileira está dividida em quatro níveis: infantil, fundamental, médio e superior (CURY, 2002). O ensino superior é o foco deste trabalho, e nesse bloco de ensino o propósito vai além da formação do cidadão, cabendo à transmissão da cultura, a disseminação do conhecimento, a investigação científica, a formação de pesquisadores, o ensino de profissões e a prestação de serviços à comunidade (ANDARE; PROCÓPIO, 2008). Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), coletada e divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018), o número de trabalhadores com ensino superior completo avançou 48,2%, passando de 13,1 para 19,4 milhões entre o primeiro trimestre de 2012 e o terceiro trimestre de 2018.

Esse cenário demonstra o crescimento e a importância da aprendizagem que é obtida através das universidades, tendo em vista que é através dessas instituições e dos conhecimentos ali adquiridos que irão se formar os profissionais que ocuparão o mercado de trabalho, que se encontra cada vez mais competitivo e exigente quanto a um profissional competente e preparado. Esta crescente demanda faz refletir sobre o processo de escolarização, bem como a acessibilidade à informação, no que diz respeito à relação professor-aluno, onde segundo Steiner (2006), a universidade desempenha o papel de formadora dos profissionais que serão distribuídos na sociedade para formar diversas gerações. Cabe aos docentes, portanto, executarem

uma prática reflexiva e educativa, em prol do crescimento sociopolítico. Nesse contexto, Almeida (2015, p.1) salienta que:

As práticas e desafios sobre a forma de ensinar estão cada vez mais voltados para as necessidades e realidades vivenciadas pelos alunos, de acordo com sua comunidade e meio social. Mas a ação do professor precisa estar embasada também em fins pedagógicos de amplitude, pois trabalhar somente o meio social do aluno pode significar que a intenção da escola é aprisioná-lo numa realidade limitada, onde o mesmo não poderia ser nada além do que previsto por ela.

É tarefa do professor transmitir o conhecimento ao aluno de forma inclusiva ao mesmo tempo em que desperte o senso crítico dos alunos. Sendo o grande desafio descobrir a melhor metodologia a ser aplicada para que esse processo ocorra da melhor forma possível. Segundo Paulo Freire (1996, p. 52), o professor precisa saber que “ensinar não é transferir conhecimento”.

Gil (2015, p. 7) apresenta que, na maioria das vezes, esses profissionais “casualmente participam de seminário sobre métodos de ensino e avaliação da aprendizagem”. Diante disso, as preocupações básicas em sala são: “em que medida determinado aprendizado poderá ser significativo para eles? Quais as estratégias mais adequadas para facilitar seu aprendizado?” (GIL, 2015, p. 7).

Logo, o desafio dos docentes está em saber o equilíbrio entre lidar com os alunos e manter um ambiente harmonizado, onde se consiga atingir a concentração e a motivação dos alunos presentes em sala, buscando as ferramentas adequadas para atrair a atenção do aluno, despertando nele a vontade de aprender e continuar aprendendo. No entanto, para Pimenta e Anastasiou (2002, p. 37):

Na maioria das instituições de Ensino Superior, incluindo as universidades, embora seus professores possuam experiência significativa e mesmo anos de estudos em suas áreas específicas, predomina o despreparo e até desconhecimento científico do que seja o processo de ensino e aprendizagem, pelo qual passam a ser responsáveis a partir do instante em que ingressam na sala de aula.

Esses desafios fazem com que o professor assuma uma função onde é necessário um conhecimento pedagógico geral que inclua planejamento do conteúdo, organização do tempo, material, espaço de aprendizagem e do grupo. Ademais, deve-se incluir um conhecimento sobre Desenvolvimento Humano, História, Filosofia, e sobre as leis educacionais (FERREIRA, 2010).

Ferreira (2010) mostra que não basta o docente ser apenas detentor do conhecimento, é necessário todo um planejamento e uso de ferramentas adequadas para que o conhecimento seja transmitido da melhor forma possível. Há inúmeras metodologias e didáticas aplicadas pelos docentes, que vão desde as mais tradicionais, como professores que se utilizam da leitura física de livros, até aos que inserem dispositivos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem, como também têm docentes que conseguem mesclar entre o tradicional e o inovador. Na concepção de Silva (2018), as estratégias de ensino podem ser classificadas em aulas expositivas, perguntas e respostas, estudo dirigido e fichas didáticas. Por sua vez, os métodos e técnicas adotadas por docentes dizem respeito aos trabalhos em grupo, aos jogos, aos seminários e ao debate, dentre outros. Essas estratégias podem ser compreendidas como sendo os procedimentos pelos quais o processo de ensino-aprendizagem dá conta de motivar dos discentes, facilitando a construção de conhecimento e mantendo o aluno entretido com o conteúdo ministrado em sala de aula. “O ensino é reforçar a decisão de aprender e estimular o desejo de saber” (PERRENOUD, 2002, p. 71).

O sucesso da aplicação de uma estratégia está diretamente relacionado ao processo de tomada de decisão do professor ao escolher a metodologia de ensino, por representar uma estratégia didática em prol da qualidade e eficácia do aprendizado. De modo esclarecedor, Haydt (2006) expõe três princípios que podem nortear o trabalho docente, independentemente da estratégia de aprendizado adotada: a) incentivar sempre a participação dos alunos, criando condições para que eles se mantenham numa atitude reflexiva; b) aproveitar as experiências anteriores dos alunos, para que eles possam associar os novos conteúdos assimilados às suas vivências significativas; e, c) adequar o conteúdo e a linguagem ao nível de desenvolvimento cognitivo da classe.

2.3 ENSINO SUPERIOR DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

O Ensino Superior de Ciências Contábeis no contexto nacional ocorre em diversas IES e tem a obrigatoriedade de estar em consonância com a Lei nº 9.394/1996, que dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), mais precisamente no capítulo IV, que trata dos parâmetros estabelecidos para a Educação Superior, cujo art. 43 enfatiza que o Ensino Superior tem o

compromisso de “formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua” (BRASIL, 1996).

A Resolução CNE/CES nº 10/2004, que Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, enaltece vários componentes que são relevantes ao perfil desejado para os graduandos, evidenciando competências e habilidades necessárias à atuação profissional do contador, apresentando os conteúdos curriculares. Inclusive com recomendações para a formação da grade curricular, carga horária e duração do curso (PELEIAS, 2006). Torna-se latente a relevância que os bacharéis em Ciências Contábeis têm em sua atuação como Contadores em prol das demandas da sociedade brasileira. Para Peleias *et al.* (2006, p. 184).

Os cursos de graduação devem formar profissionais com competências e habilidades que lhes permitam usar a linguagem e a terminologia contábil, ter visão sistêmica e interdisciplinar, domínio da legislação, capacidade de gerenciar e trabalhar em grupos, domínio da expertise contábil, da tecnologia da informação, sua implementação e seu uso, da ética e da proficiência, nas questões técnicas específicas da profissão contábil.

De modo complementar, segundo Castro (2009, p. 11) “a educação para os futuros contadores deveria produzir profissionais que tivessem amplo conjunto de habilidades e conhecimentos”. É importante frisar que profissional contábil, além de ter formação acadêmica em uma IES, deve também ter seu registro no Conselho Regional de Contabilidade (CRC), o qual é obtido através de prova de conhecimentos, quando da conclusão do curso de graduação.

O bacharel em Ciências Contábeis tem que estar alinhado com as transformações socioculturais, político-econômicas e legislativas da sociedade vigente, permanecendo em constante atualização às novas tecnologias (CASTRO, 2009). Nessa perspectiva, Sontag *et al.* (2007, p. 63) inferem que o bacharel em Ciências Contábeis representa “o profissional capaz de identificar e apresentar soluções para os diversos problemas contábeis e gerenciais das entidades, buscando permanente atualização e aperfeiçoamento, tanto profissional quanto pessoal”. No universo apresentado do Ensino Superior em Ciências Contábeis, a percepção dos discentes dos cursos de graduação deve ser analisada detrimento da relação estabelecida entre professor e aluno, das estratégias de ensino, das práticas docentes

e dos recursos didáticos utilizados em sala de aula em prol da eficácia e qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

2.4 ESTRATÉGIAS DE ENSINO

O Ensino Superior, a construção do saber traz uma ampliação nos horizontes do pensamento, aprimorando o indivíduo como ser humano, ampliando a perspectiva de vida e fomentando a capacitação técnica e profissional para inserção no mercado de trabalho. A construção do conhecimento dentro da esfera universitária está ligado à concretização da tríade ensino, pesquisa e extensão. Tendo o ensino como fim, a pesquisa como instrumento auxiliador para ampliar os conhecimentos e a extensão a forma em que as ideias inovadoras serão aplicadas. Para que o conhecimento repassado não se torne obsoleto, levando, inclusive, a um prejuízo profissional do graduando que será inserido no mercado, os docentes lançam mão de estratégias de ensino para os auxiliarem nessa busca pelo saber (WANDERLEY, 2003).

2.4.1 Ensino com pesquisa

O contexto de ensino brasileiro na atualidade não favorece a prática da pesquisa, tal como aponta Lampert (2008) que não há um formalismo muito grande na forma de ensino, ocorrendo não uma produção de saberes, mas somente uma reprodução do conhecimento. No entanto, o ensino, a pesquisa e a extensão não podem ser considerados como requisitos isolados, devem ser vistos como pontos intrínsecos uns aos outros. Portanto, a estratégia do ensino com pesquisa deve ser analisada como uma prática pedagógica universitária que incita uma relação entre tais, onde a pesquisa é o conector da teoria – ensino – com a prática – extensão (BELHOT, 1997).

Sendo o ensino com pesquisa uma estratégia de ensino baseado na busca pelo saber, ocorre um contato dos alunos com diferentes referências. Transcorrendo, então, a seleção, análise e coleta de dados e uma pesquisa para que se possam encontrar elementos relevantes para a averiguação das informações, levando à produção de um relatório e a apresentação dos resultados encontrados. Demo (2017) salienta que a pesquisa é fundamental para o aprendizado do aluno aprender, para que ele possa graduar de forma adequada. A pesquisa não seria somente

conhecimento de ponta, mas é, primordialmente, um método de aprendizagem.

Sendo a produção do conhecimento a mais importante tarefa e objetivo do Ensino Superior (MOSQUERA, 2006), o ambiente acadêmico necessita propiciar um universo de pesquisa que disponibilize materiais e instrumentos aos alunos para corroborar a assimilação do que está aprendendo dentro de sala de aula, para não permanecer no senso comum (FERNANDES, 2011). Lampert (2008) aponta, ainda, que a utilização da pesquisa como auxílio aos professores ao repassar o conteúdo aos alunos dentro de sala de aula é uma excelente maneira de introduzir o aluno na iniciação científica. Isso ocorre, pois desperta no discente o interesse pela investigação. Porém, os resultados dessa estratégia de ensino não são vantajosos apenas aos estudantes, mas também beneficia o docente na medida em que a pesquisa é uma forma de atualizar igualmente seus conhecimentos, ao passo que está produzindo constantemente novos conhecimentos e transformações.

A utilização dessa estratégia de ensino dentro do universo acadêmico da graduação vai auxiliar na formação de um ensino de qualidade, capacitando o aluno de forma excepcional. Desafiando a instituição universitária e seu corpo docente a focarem na formação de alunos aptos a lidarem com a diversidade de conhecimentos, com habilidades de resolução de problemas profissionais de forma hábil e criativa. Essas aptidões não são adquiridas através de teorias, sentado em uma cadeira dentro de sala de aula, mas através de uma investigação prática de problemáticas dentro do contexto formativo (BALZAN, 2000).

2.4.2 Ensino por projetos

A estratégia de ensino através de projetos é considerada por Bender (2015) um elo que conecta a aprendizagem com o futuro profissional do aluno. Através dela, novos horizontes são apresentados, onde o ensino é delineado através de um formato inovador e mais eficaz para fixação do conteúdo acadêmico. A participação discente é ativa através da seleção de grande parte das atividades que serão realizadas. Os alunos se sentem extremamente motivados, pois utilizam situações práticas para a construção do projeto. Desta forma, o professor, ao propor temáticas relevantes ao acadêmico, deixa de ser apenas um ator para repassar conhecimentos, se tornando um facilitador e orientador da aprendizagem. Os alunos buscam aplicação da teoria na prática e o professor irá apenas os assistir quando necessário.

Ainda segundo Bender (2015), é de fundamental importância o fato de que os projetos sejam desenvolvidos em grupos. O que aumenta o valor de aprendizagem dessa metodologia, pois se estabelece uma conexão entre os estudantes onde as ações são realizadas de modo colaborativo e os conhecimentos são divididos entre si, gerando interações produtivas, unindo os saberes e fortificando as habilidades e competências de cada um. Masson *et al.* (2012) afirma que através dessa estratégia de ensino os alunos, ao se graduarem e ingressarem no mercado de trabalho, estarão mais bem preparados para apresentar soluções eficazes a problemas que possam surgir na sua jornada profissional de forma criativa, ponderando acerca dos aspectos sociais, ambientais, éticos, econômicos e internacionalizados. Para que isso ocorra de forma eficaz, os discentes devem ser incitados a trabalharem com projetos em níveis crescentes de complexidade, facilitando o processo de construção do conhecimento, porém promovendo o estímulo ao desenvolvimento das habilidades essenciais para o futuro profissional.

Com isso, é de fundamental importância que o docente tenha amplo conhecimento dentro da sua área para poder fazer uma correlação com outras áreas de conhecimento, para poder concatenar informações, expondo diferentes pontos de vista, estimulando o trabalho em equipe e buscando despertar nos estudantes o prazer pela pesquisa, estimulando a conquista de sua autonomia na resolução de problemas (TOYOHARA *et al.*, 2010).

2.4.3 Estudo de texto

O estudo de texto consiste em explorar as ideias do autor através de uma análise crítica de um texto, procurando entender não somente o que está explícito, mas buscando a compreensão das ideias mais sutis do autor (ANASTASIOU; ALVES, 2004). Azambuja e Souza (2015) explicam que estudar um texto é interpretá-lo de forma criteriosa e ponderada, para que se descubra o objetivo do autor com o texto e quais os recursos utilizados por ele para isso. Encontrando as hipóteses do texto para então testá-las e confirmar ou refutá-las. Para ser eficaz, o estudo do texto não será baseado somente nas habilidades de compreensão dos alunos, é importante que ao final do estudo os alunos externem os conhecimentos adquiridos através do estudo.

A definição do texto a ser estudado corresponderá ao objetivo do estudo do docente. A escolha do material deve ser feita de forma que seja descomplicado para

o aluno, mas ao mesmo tempo desafiador. O estudo de caso, com maior ou menor interferência e auxílio do professor, busca levar o aluno, através de etapas bem definidas, a aprimorar e aperfeiçoar sua capacidade de interpretação, incentivando o discente a desenvolver um pensamento analítico e crítico mais amplo (ANASTASIOU; ALVES, 2004).

2.4.4 Leitura

A leitura dentro do universo acadêmico é de grande importância para a formação dos alunos, pois tornam o conhecimento mais acessível, auxiliando na produção do saber. Sendo essencial no processo de ensino-aprendizagem, impacta significativamente a formação acadêmica do aluno e seu desempenho futuro no mercado de trabalho, além de ser a base pedagógica da educação (SANTOS, 2006).

Para Paulo Freire (1999), a compreensão de um texto só será alcançada através de uma leitura crítica, usando-se a conexão de ideias apresentadas e utilizando-se da percepção de seu contexto apresentado, sendo um como um engajamento de ideias, através de uma busca analítica por parte do leitor, não somente a recepção do texto de forma passiva e indiferente. De acordo com Rios (1999), a leitura não é somente o ato de decodificar sinais gráficos, para cumprir seu objetivo, é preciso que primeiramente aja o entendimento do texto, para posteriormente se fazer sua interpretação e por fim, se chegar à aplicação, na busca de três objetivos: o formativo, o entretenimento e o informativo.

2.4.5 Estudo do meio

O estudo do meio é uma técnica que permite ao aluno estudar de forma direta seu contexto natural e social, objetivando uma problemática interdisciplinar. No incentivo do contato do estudante com a realidade, busca proporcionar a aquisição de conhecimentos através de experiência vivida (ANASTASIOU; ALVES, 2004).

Para isso, se utilizam de técnicas como entrevistas, excursões e visitas acadêmicas. Oliscovicz e Dal Piva (2012) destacam que o estudo do meio não deve ser confundido com uma simples excursão, visita ou viagem, sendo uma atividade muito mais ampla, que se inicia e se finda dentro de sala de aula. Além disso, promove a interdisciplinaridade, pois um fenômeno que seria estudado dentro de sala de aula

de modo seccionado e individualmente, pode ser estudado de forma ampla e integrada, tal como a realidade. Sua estratégia consiste em: planejar, executar, explorar, apresentar resultados e avaliação. Servindo o professor apenas como orientador.

2.4.6 Dramatização

Na dramatização, a estratégia de ensino consiste em uma apresentação teatral baseada num foco, problema ou tema, a dramatização é uma forma inovadora de apresentar ideias, conceitos ou argumentos. Anastasiou e Alves (2004) explicam que pode ser uma forma diferenciada de estudo de caso, pois ao se teatralizar uma determinada situação, o caso está sendo apresentado de forma diferente, mais humana, incentivando o desenvolvimento da empatia entre os alunos.

Anastasiou e Alves (2004) destacam, ainda, outras finalidades obtidas através dessa estratégia de ensino. Ao apresentar aos alunos uma realidade social para ser observada e analisada, acaba por desenvolver a criatividade, a desinibição e a capacidade de expressão. Isto porque, pode ser utilizada como instrumento de auxílio ao processo de ensino-aprendizagem para se aprofundar na problemática real, além de conseguir mensurar o alcance em sala em análise e ou discussão da problemática.

2.4.7 Dinâmica em grupo

Anastasiou e Alves (2004) deixam claro em seu estudo que em toda estratégia grupal, é de suma importância a observância de sua organização e preparação, além da necessidade de que o planejamento seja desenvolvido juntamente com o aluno e que esteja também comprometido com o projeto, pois, sendo é sujeito ativo do processo. “Assim, os objetivos, as normas, as formas de ação, os papéis, as responsabilidades, enfim o processo e o produto desejados, devem estar explícitos, compactuados” (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 10). Os membros podem desempenhar certos papéis para facilitar o andamento do trabalho e aumentar a produtividade.

Para Oliscovicz e Dal Piva (2012), essa estratégia de ensino facilita a construção do saber, permitindo que os alunos troquem e debatam suas ideias e opiniões, de forma a incentivar a cooperação entre eles para se chegar a um objetivo comum. Ademais, a dinâmica em grupo se mostra extremamente proveitosa, pois

auxilia o estudante a pensar primeiramente e organizar as ideias de forma a expô-las de forma clara ao grupo. Contribuindo, portanto, para o desenvolvimento intelectual do aluno, favorecendo o desenvolvimento cognitivo e também sua convivência em sociedade. Ao utilizar este recurso, o professor além de fomentar o conhecimento, também trabalha a formação de hábitos de estudo e aptidões sociais no estudante.

2.4.8 Visitas técnicas e excussões

De acordo com Masetto (2003), as visitas técnicas e excursões são de extrema valia, pois não somente trazem novos conhecimentos aos alunos, mas também permitem aperfeiçoar aptidões cognitivas, enriquecendo suas experiências, além de ampliar seu senso crítico através do roteiro de observação proposto. De modo complementar, Petrucci e Batiston (2006) destacam que deva haver o envolvimento dos alunos na elaboração do plano de trabalho de campo, de forma a se tirar o melhor proveito da saída de campo, integrando diversas áreas de conhecimento. Assim, ocorre a integração do aluno, pelos meios acadêmicos, com a sociedade, favorecendo a visualização da aplicação prática das teorias estudadas em sala e o desenvolvimento de uma visão crítica da realidade em que ele vive.

2.4.9 Ensino em laboratório

O ensino em laboratório é uma atividade discente individualizada, cuja “situação pode ser socializada, mas a tônica recai no esforço pessoal, e a atividade de cada um tem conotações próprias, que refletem características individuais diversificadas” (CARVALHO, 1973, p.193). De acordo com Moscovici (2013), o ensino em laboratório é um conjunto metodológico que une teoria, técnicas e procedimentos, de forma a abranger diferentes níveis de aprendizagem (cognitivo, emocional, atitudinal e comportamental). O ensino em laboratório possui três meta-objetivos, que seriam aprender a aprender, aprender a dar ajuda e participação eficiente em grupo. Quando esses meta-objetivos são atingidos, o estudante desenvolve uma disponibilidade psicológica para continuar o aprendizado, sempre melhorando seus processos de ajuda e sua participação em atividades em grupo.

2.4.10 Seminário

A dinâmica do seminário consiste em um aluno, ou um grupo de alunos, fazerem uma pesquisa sobre determinado assunto, e, posteriormente expor o conteúdo para os colegas em sala de aula, gerando um ambiente propício para instigar o aparecimento de novas ideias para os discentes através de debates de temas ou problemas colocados em discussão. (ANASTASIOU; ALVES, 2004). Desenvolvendo, assim, a comunicação, ao estimular os estudantes a trocarem opiniões e ideias. A dinâmica da atividade consiste em três momentos. A preparação, onde o professor seleciona os temas e orienta a pesquisa dos alunos; o desenvolvimento da pesquisa; e o relatório, que consiste em trabalho escrito em forma de resumo acerca do tema apresentado (ANASTASIOU; ALVES, 2004).

2.4.11 Aula expositiva

A aula expositiva consiste na exposição do conteúdo didático. É realizada com a participação ativa dos alunos. Ao se preparar uma aula expositiva, o conhecimento prévio do assunto a ser tratado deve ser levado em consideração, sendo tomado como ponto de partida (ANASTASIOU; ALVES, 2004). “Às vezes, uma simples aula expositiva, onde o aluno irá apenas escutar e copiar tópicos importantes do quadro negro vale mais do que o excesso de uso dos recursos pedagógicos” (OLISCOVICZ; DAL PIVA, 2012, p. 114). No entanto, compreende-se que o uso em separado das aulas expositivas e das técnicas de ensino práticas pode não auxiliar o aluno a atingir níveis mais elevados de aprendizagem. Concluindo que o ideal é a utilização de uma aula expositiva seguida de uma aula prática ou de um trabalho em grupo que gere algum tipo de relatório, para melhor fixação e clarificação do conteúdo estudado.

2.5 ESTUDOS ANTECEDENTES

Em relação à percepção dos discentes de Ciências Contábeis no tocante às estratégias de ensino na prática docente no Ensino Superior, utilizou-se de uma revisão de literatura para analisar os artigos que apresentam estudos sobre a problemática e foram publicados entre 2012 e 2017. O Quadro 1 apresenta os estudos selecionados.

Quadro 1 – Estudos Antecedentes

Autores	Título	Objetivo	Resultado
Nogueira, Nova e Carvalho (2012)	O bom professor na perspectiva da geração Y: uma análise sob a percepção dos discentes de Ciências Contábeis.	Verificar quais as características do bom professor (ou professor exemplar) de acordo com a percepção dos discentes do curso de graduação em Ciências Contábeis.	As características mais valorizadas são domínio do conteúdo e a capacidade do professor de explicá-lo claramente. O Relacionamento do professor com os alunos tem o maior peso no aprendizado dos discentes.
Mazzioni (2013)	As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: concepções de alunos e professores de Ciências Contábeis.	Compreender as estratégias de ensino-aprendizagem mais significativas a partir das perspectivas dos alunos com aquelas utilizadas pelos professores do curso de graduação em Ciências Contábeis.	A preferência é pela aula que apresenta “resolução de exercícios” com 40,76% de citações, seguida pela “aula expositiva” com 27,39% das menções e “seminários” com 14,01% de indicações. Os docentes se valem das “aulas expositivas”, representando 41,03% de todas as citações, seguida pela “resolução de exercícios” com 38,46% de menções, e os “seminários” com 14,10% de indicações.
Beck e Rausch (2014)	Fatores que influenciam o processo ensino-aprendizagem na percepção de discentes do curso de Ciências Contábeis.	Verificar a percepção dos discentes do curso de Ciências Contábeis da Universidade Regional de Blumenau em relação aos fatores que influenciam o processo ensino-aprendizagem.	Os fatores voltados ao relacionamento entre professores e alunos são aspectos positivos ao processo de aprendizagem dos alunos.
Brighenti, Biavatti e Souza (2015)	Metodologias de ensino-aprendizagem: uma abordagem sob a percepção dos alunos.	Verificar quais os métodos de ensino se mostram mais eficazes em relação à aprendizagem, na percepção dos alunos e, destes, quais têm sido mais utilizados pelos professores.	O método e técnica de ensino considerado mais eficaz para o aprendizado é a resolução de exercício, porém, a aula expositiva (teórica) é a metodologia mais utilizada pelos professores. Quanto a importância e eficiência dos recursos para o aprendizado, a utilização de livros e apostilas o mais indicado pelos alunos, no entanto, o PowerPoint (data show) é o recurso mais utilizado pelos professores.
Marques <i>et al.</i> (2017)	Debatendo o fazer didático: a percepção dos estudantes de Ciências Contábeis acerca das estratégias didáticas utilizadas.	Analisar a percepção dos estudantes sobre as estratégias didáticas utilizadas pelos seus professores.	Dentre as contribuições das estratégias didáticas para o processo de ensino-aprendizagem destacaram-se: Resolução de exercícios (16%); Aula expositiva (15%); Discussão e debates (13%); Estudo de Caso (12%).

Fonte: Dados da Pesquisa (2018)

Nesse sentido, percebe-se através desses artigos, o intuito de deixar notável a importância de investigar a percepção dos discentes a respeito da importância das estratégias de ensino utilizadas pelos professores no aprendizado dos graduandos de Ciências Contábeis.

3 METODOLOGIA

3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

O estudo investigativo pode ser caracterizado como sendo uma pesquisa *survey*, ocorrendo por meio de uma pesquisa bibliográfica do tipo revisão de literatura, cuja natureza é quantitativa e descritiva. Isto porque, busca-se uma metodologia para coletar dados e informações através de percepções de grupos de sujeitos específicos, cujo resultado obtido com as respostas do grupo representativo da população, pode ser ampliado para todo o universo em estudo.

A pesquisa descritiva, segundo Oliveira (2008, p. 117), diz respeito ao fato de “o pesquisador obtenha uma melhor compreensão do comportamento de diversos fatores e elementos que influenciam determinado fenômeno”. Almeja-se que esse tipo de estudo favoreça descrever os fatos e fenômenos da percepção dos discentes em relação à importância das estratégias de ensino na prática docente para o aprendizado dos conteúdos ministrados em sala de aula.

Em relação à natureza quantitativa do estudo, remete-se ao método científico que faz uso de múltiplas técnicas estatísticas para mensurar percepções e dados acerca de um determinado objeto investigado (MARCONI; LAKATOS, 2003). Foram utilizadas amostras consideradas representativas da população, e os resultados obtidos constituem um retrato correspondente à população alvo do estudo, e estão apresentados em linguagem matemática para descrever a percepção dos graduandos sobre as estratégias de ensino.

Foi utilizada também a pesquisa bibliográfica, através do acesso às fontes secundárias, tais como: livros e artigos científicos localizados em bibliotecas físicas ou digitais. Inclusive, para facilitar a discussão dos resultados, optou-se por fazer uma revisão de literatura dos artigos publicados desde 2012 sobre a temática pesquisada, possibilitando realizar um comparativo entre os dados de pesquisa.

3.2 POPULAÇÃO E SUJEITOS PARTICIPANTES

De acordo com Appolinário (2014), o universo de uma pesquisa representa a definição de um grupo que possui um conjunto de características comuns que os caracterizam, correspondendo ao quantitativo total que está incluído no objeto de

estudo de caso, enquanto os sujeitos participantes estão relacionados ao percentual do universo incluído na amostra selecionada para análise de resultados, por meio de critérios de inclusão e exclusão. Para efeito de pesquisa, a população desse estudo corresponde a 809 discentes do curso de Ciências Contábeis regularmente matriculados e ativos no sistema da UFPB, cuja cronologia de ingresso remete aos anos de 2008 a 2019. De modo mais detalhado, a Tabela 1 apresenta o universo de alunos em relação ao ano de ingresso na instituição, cujos dados foram disponibilizados pelo SIGAA da UFPB.

Tabela 1 – Universo de ingressos em Ciências Contábeis na UFPB (n = 809)	
ANO DE INGRESSO	ALUNOS MATRICULADOS E ATIVOS NO SISTEMA
2008	2
2009	1
2010	1
2011	11
2012	24
2013	30
2014	48
2015	83
2016	108
2017	132
2018	162
2019	207

Fonte: UFPB, SIGAA (2020)

Quanto aos sujeitos participantes, dentre o universo de 809 alunos, a amostra pesquisada corresponde a 150 discentes, caracterizando uma amostra por acessibilidade, tendo em vista que foram os alunos que se disponibilizaram em responder ao questionário semiestruturado, correspondendo a 18,54% da população.

3.2.1 Critérios de inclusão

- Graduandos regularmente matriculados no curso de Ciências Contábeis na UFPB, com matrículas ativas no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) e que aceitaram participar da pesquisa.

3.2.2 Critérios de exclusão

- Alunos que não estejam regularmente matriculados no curso de Ciências Contábeis na UFPB, com matrículas inativas no SIGAA e que não aceitaram participar

da pesquisa.

3.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

A aplicação do questionário semiestruturado ocorreu nos dias 03 e 04 de março de 2020. Inicialmente, nos três momentos de aplicação do instrumento de pesquisa, solicitou-se permissão aos professores das disciplinas da grade curricular de Ciências Contábeis na UFPB e, após o consentimento dos docentes, os alunos foram esclarecidos sobre os objetivos do estudo e a relevância de responder aos questionários e de assinar o TCLE. Para manter o anonimato dos sujeitos participantes, ratificou-se que não seria necessária a identificação dos respondentes, ou seja, preservando o sigilo da amostra pesquisada.

3.3.1 Instrumento de pesquisa

Foi utilizado um questionário semiestruturado adaptado do estudo de Marques e Biavatti (2019), com questões fechadas e de múltipla escolha, dividido em três partes distintas – a primeira com seis questões sobre as características pessoais dos discentes, a segunda com sete questões relativas à importância do ensino-aprendizagem, enquanto a última parte trata das estratégias de ensino, avaliando-se os níveis de utilização e de contribuição na aprendizagem dos discentes respondentes. (APÊNDICE A).

Na primeira parte do questionário, as variáveis pesquisadas foram referentes ao sexo, faixa etária, ao período e turno que o discente estuda e à possível atividade remunerada dos respondentes. Por sua vez, na segunda parte as perguntas possuíam escala Likert com cinco pontos, variando de discordo totalmente a concordo totalmente – cujas variáveis pesquisadas foram – relação professor-aluno, metodologia na prática docente e sua respectiva eficácia, dificuldade de aprendizagem, recursos didáticos e sua importância e aplicabilidade em sala de aula.

Na terceira parte, as variáveis pesquisadas foram as estratégias de ensino – pesquisa, projetos, estudo de texto, leitura, estudo do meio, dramatização, dinâmica em grupo, visitas técnicas e excursões, laboratório, seminário e aula expositiva – e, para mensurar os níveis de utilização e contribuição na aprendizagem dos discentes, optou-se por quatro indicadores – nenhuma, pouca, média e elevada.

3.4 MÉTODOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Após a coleta dos dados obtidos com a aplicação do questionário, realizada de acordo com os procedimentos indicados anteriormente, as percepções dos discentes respondentes estão representadas e organizadas para favorecer a análise dos resultados em percentuais.

A tabulação dos resultados obtidos através do instrumento de construção de dados foi efetuada no software da Microsoft Office denominado de Excel, posteriormente diagramados em tabelas e gráficos para ilustrarem as análises e comparações entre as variáveis e os indicadores, tentando evidenciar as relações existentes entre as metodologias didáticas, estratégias de ensino e recursos didáticos.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os dados obtidos com a aplicação dos 150 questionários, ou seja, 18,54% do universo populacional dos discentes de Ciências Contábeis na UFPB estão apresentados e analisados em três seções distintas, referindo-se às características pessoais dos respondentes, à importância do ensino-aprendizagem e às estratégias de ensino na prática docente.

4.1 CARACTERÍSTICAS PESSOAIS DOS SUJEITOS PARTICIPANTES

As características pessoais dos sujeitos participantes estão estruturadas na Tabela 2.

Tabela 2 – Apresentação das características pessoais dos 150 sujeitos participantes		
Sexo	Respondentes	Percentual
Masculino	96	64%
Feminino	54	36%
Faixa etária	Respondentes	Percentual
De 18 a 25 anos	81	54%
De 26 a 30 anos	42	28%
De 31 a 45 anos	23	15,33%
Acima de 45 anos	4	2,67%
Período cursado	Respondentes	Percentual
1º	3	2%
2º	16	10,67%
3º	6	4%
4º	23	15,33%
5º	22	14,67%
6º	26	17,33%
7º	20	13,33%
8º	11	7,33%
9º	7	4,67%
10º	16	10,67%
Turno	Respondentes	.Percentual
Matutino	48	68%
Noturno	102	32%
Trabalho	Respondentes	.Percentual
Sim	105	70%
Não	45	30%

Fonte: Elaboração própria (2020)

De acordo com a Tabela 2, observa-se que, dentre os 150 respondentes, 96

sujeitos são do sexo masculino (64%), enquanto 54 indivíduos são do sexo feminino (36%). Diferenciando-se dos resultados do estudo realizado por Marques *et al.* (2017) e da pesquisa de Beck e Rausch (2014), em virtude de afirmarem que a amostra pesquisada era predominantemente do sexo feminino.

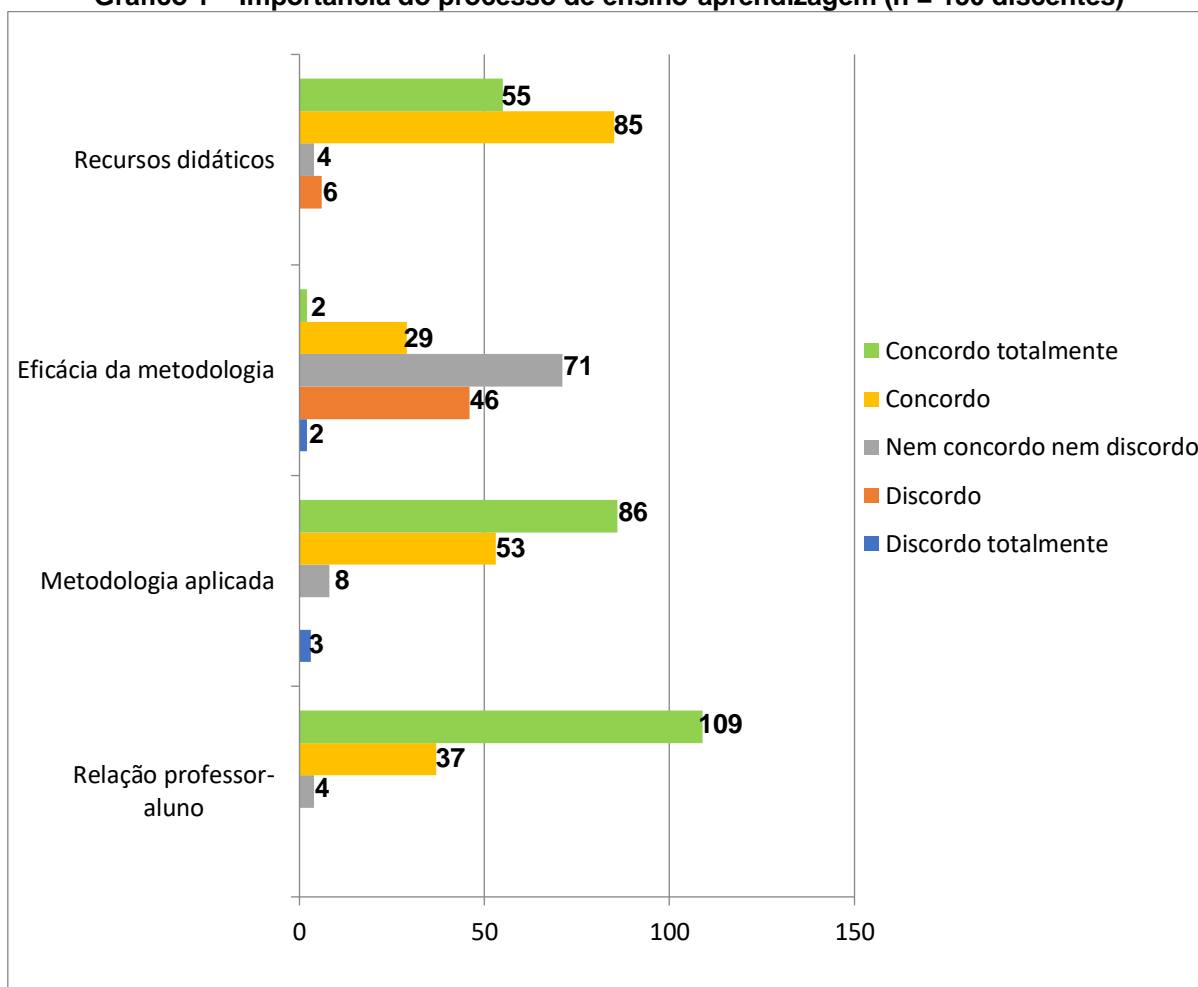
Quanto à faixa etária, 81 discentes têm entre 18 e 25 anos (54%), outros 42 estudantes com idade variando de 26 a 30 anos (28%), 23 graduandos entre 31 e 45 anos (15,33%), sendo que apenas quatro respondentes têm idade superior a 45 anos (2,67%). Ou seja, a amostra pesquisada é formada por jovens com idade inferior a 30 anos, corroborando com a faixa etária da pesquisa de Marques *et al.* (2017) e, assemelhando-se a idade dos acadêmicos participantes da pesquisa de Brighenti, Biavatti e Souza (2015) ao constatar ser, em sua maioria, menores de 25 anos.

A maioria dos respondentes cursa o 6º Período (17,33%), o 4º Período (15,33%), o 5º Período (14,67%), o 7º Período (13,33%). Enquanto que a minoria está matriculado no 1º Período (2%), 3º Período (4%), 9º Período (4,67%), 8º Período (7,33%), 2º Período (10,67%) e 10º Período (10,67%). Equiparando-se aos resultados das pesquisas de Marques *et al.* (2017) e de Beck e Rausch (2014),

Contudo, a maioria dos discentes cursa Ciências Contábeis no turno noturno (68%) e a minoria no período matutino (32%). De modo complementar, além de estudar, a maioria dos alunos também trabalha (70%), dos quais 64,76% atuam profissionalmente na área contábil. Desse modo, familiariza-se com os resultados de Nogueira, Nova e Carvalho (2012), ao constatarem que 90% dos participantes trabalham e estudam. Portanto, torna-se louvável evidenciar a importância do curso disponibilizar o turno noturno, possibilitando a dupla jornada dos graduandos no trabalho e na IES.

4.2 DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

No tocante aos resultados obtidos acerca da importância do processo de ensino-aprendizagem, o Gráfico 1 apresenta os dados sobre a relevância da relação professor-aluno, da metodologia e recursos didáticos aplicados em sala de aula na prática docente.

Gráfico 1 – Importância do processo de ensino-aprendizagem (n = 150 discentes)

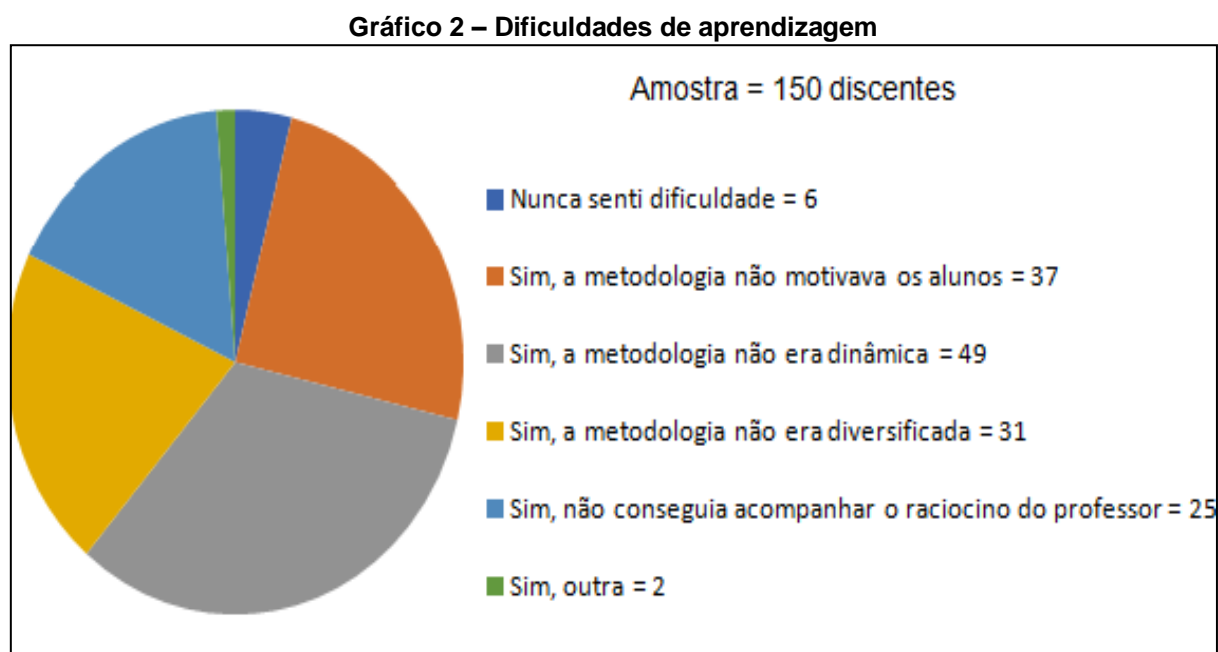
Fonte: Elaboração própria (2020)

A partir dos resultados ilustrados no Gráfico 1 sobre os principais aspectos relevantes à qualidade do processo de ensino-aprendizagem, constata-se que a maioria dos alunos (72,67%) concorda totalmente com a importância da relação professor-aluno ao aprendizado dos conteúdos ministrados em sala de aula. Isto é, aprende-se que o processo de ensino-aprendizagem e a relação professor-aluno fortalece os resultados obtidos por Beck e Rausch (2014) ao afirmarem que o relacionamento entre professor e aluno reflete no aprendizado.

Em seguida, verifica-se que a metodologia aplicada é relevante para 57,34% dos respondentes e os recursos didáticos são essenciais para a eficácia do processo de ensino-aprendizagem para 36,67% da amostra pesquisada. Ou seja, corrobora com os resultados do estudo de Brighenti, Biavatti e Souza (2015), ao inferirem que a metodologia é um fator relevante ao aprendizado dos graduandos e, bem como, os recursos didáticos são eficazes para a construção do conhecimento em sala de aula.

Quanto às dificuldades de aprendizagem mencionadas pelos discentes, os

resultados coletados com a aplicação do questionário semiestruturado estão ilustrados no Gráfico 2:

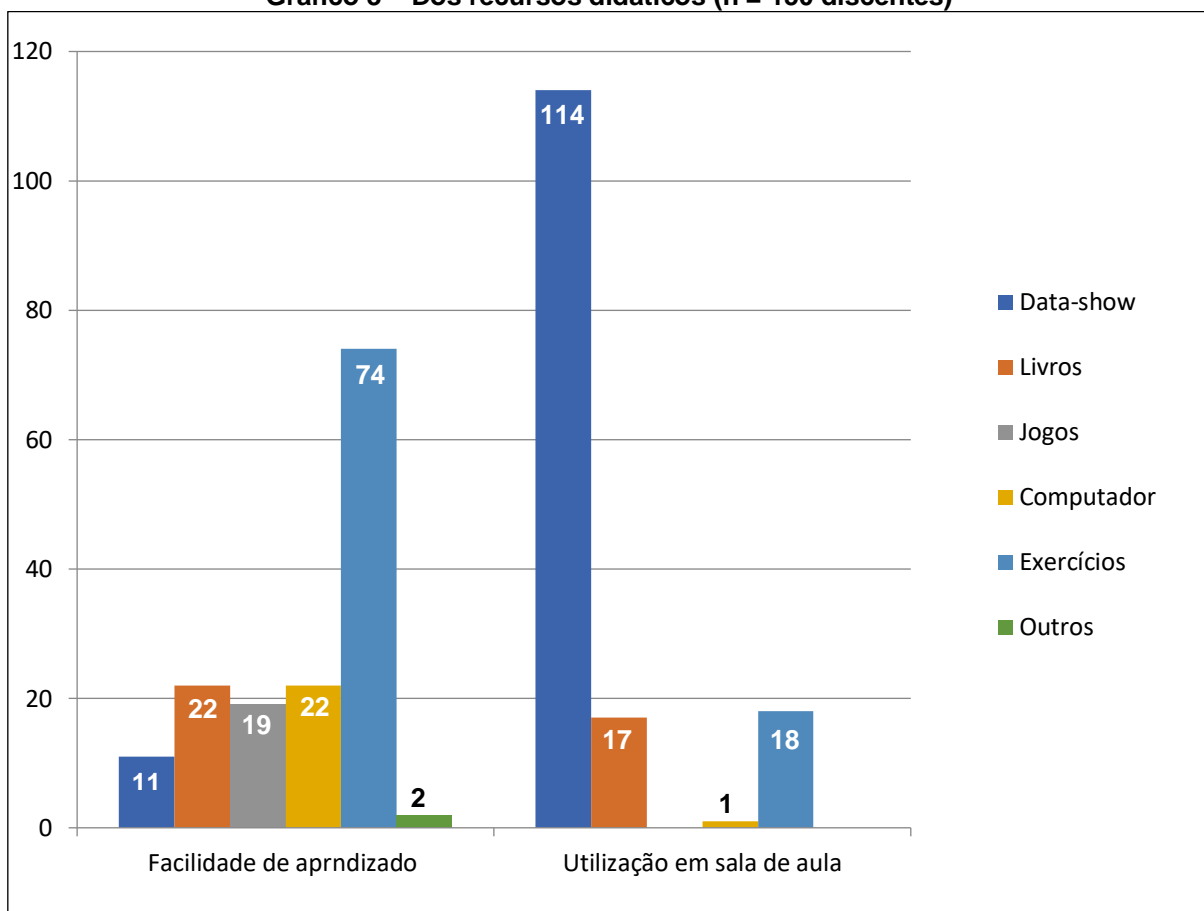


Fonte: Elaboração própria (2020)

No Gráfico 2, a maioria dos respondentes sentiram dificuldades no aprendizado, dos quais 32,67% afirmam que a metodologia de ensino não era dinâmica, como também não motivava os alunos (24,67%) ou não era diversificada (20,67%).

De modo contrário, apenas 4% dos respondentes mencionaram que não sentiram dificuldades. Isto é, a metodologia adotada pelo professor em sala de aula é um elemento estratégico ao aprendizado dos alunos respondentes, tal como afirmam Brighenti, Biavatti e Souza (2015) sobre percepção dos discentes da importância da metodologia de ensino do professor para o aprendizado em sala de aula.

Em relação aos recursos didáticos mais utilizados na prática docente e seu respectivo caráter facilitador na aprendizagem dos discentes no curso de Ciências Contábeis da UFPB, os dados coletados estão descritos no Gráfico 3:

Gráfico 3 – Dos recursos didáticos (n = 150 discentes)

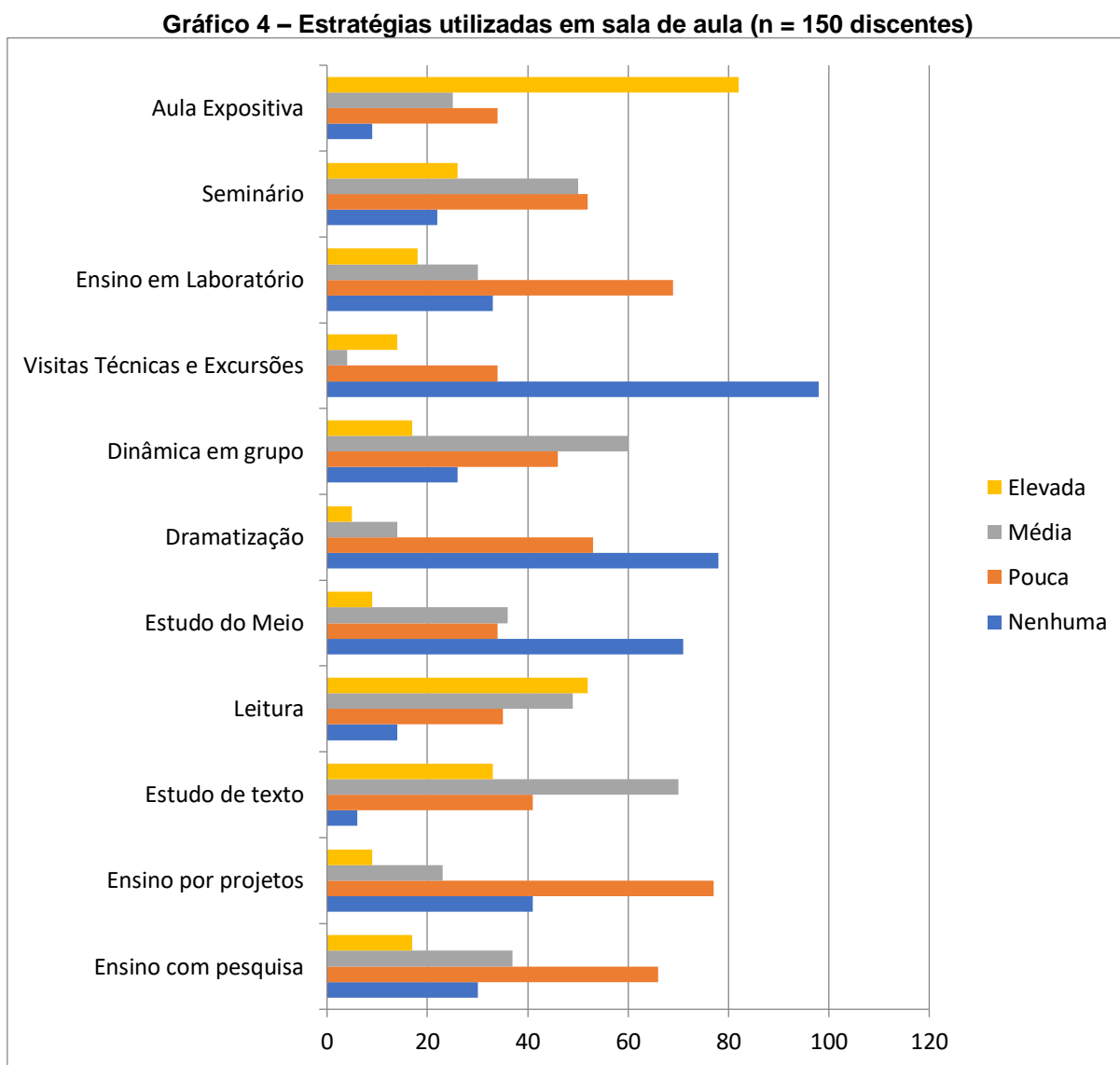
Fonte: Elaboração própria (2020)

De acordo com o Gráfico 3, apesar de o datashow ser o recurso didático mais utilizado pelos professores em sala de aula (76%), na percepção da maioria dos alunos (49,34%) os exercícios representam o material mais facilitador ao aprendizado dos conteúdos programáticos compartilhados na prática docente, enquanto o datashow foi mencionado apenas por 7,34% dos estudantes como sendo um recurso didático que facilita o aprendizado.

Portanto, corrobora com os resultados de Brighenti, Biavatti e Souza (2015) ao inferirem que 84% dos discentes consideram este recurso didático como sendo o mais recorrente nas aulas ministradas pelos professores, enquanto apenas 49% dos alunos consideram este como um recurso muito eficaz para o seu aprendizado. Como também, fortalece os dados publicados no estudo de Mazzioni (2013), ao constatar que as aulas expositivas predominam na prática docente, representando 41,03% das respostas obtidas, apesar da percepção dos alunos de que a resolução de exercícios é o tipo de aula mais eficaz ao aprendizado em sala de aula.

4.3 DAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO NA PRÁTICA DOCENTE

Os dados obtidos em relação à percepção dos alunos sobre as estratégias de ensino mais utilizadas na prática docente estão ilustrados no Gráfico 4:

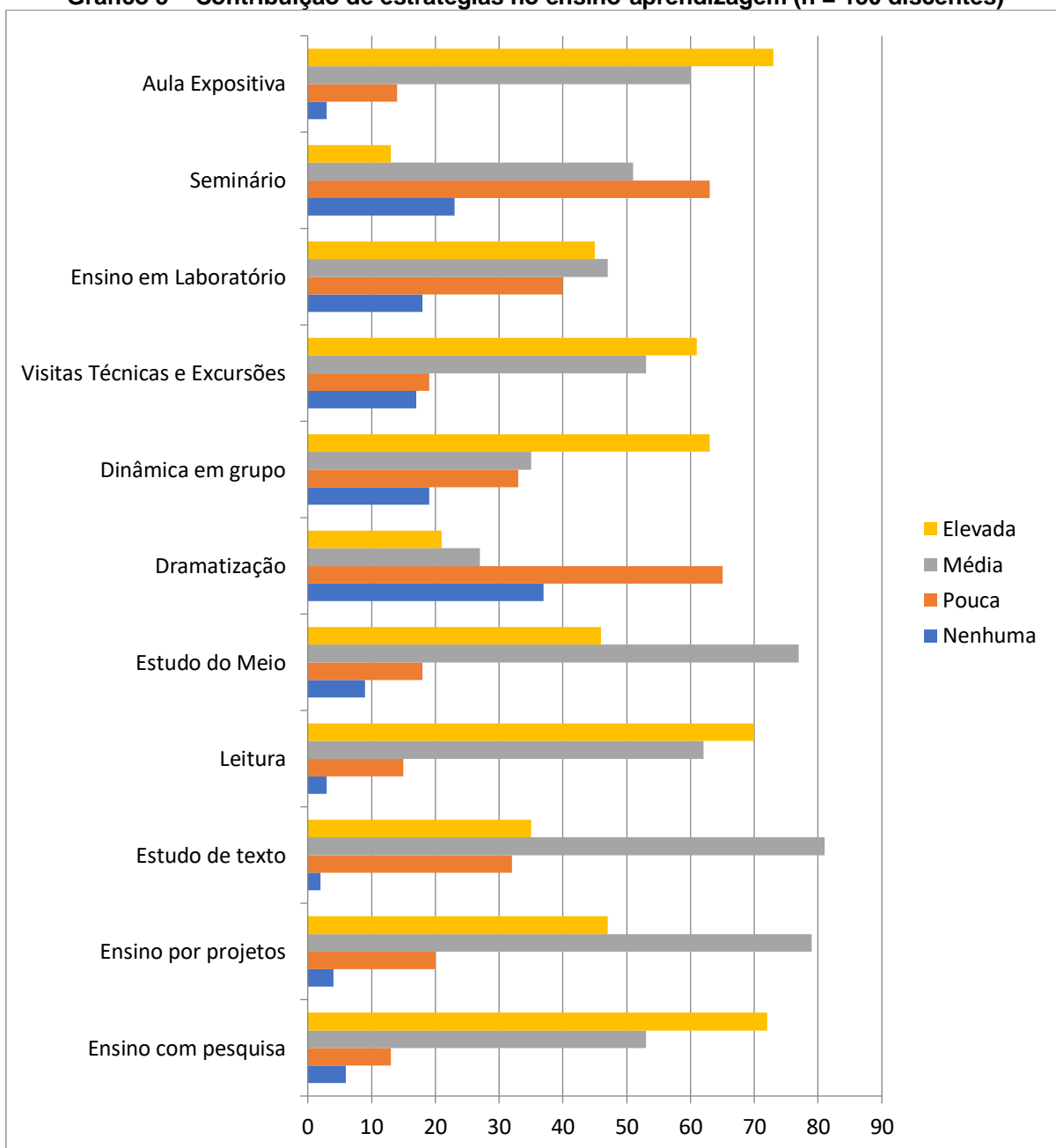


Fonte: Elaboração própria (2020)

De acordo com o Gráfico 4, das estratégias de ensino mais utilizadas em sala de aula pelos professores que lecionam no curso de Ciências Contábeis da UFPB, mais especificamente no *Campus I*, observa-se que a dramatização (3,34%), ensino por projetos (6%), estudo do meio (6%), visitas técnicas e excursões (9,33%), dinâmica em grupos (11,34%) e ensino em laboratório (12%), não costumam ser utilizadas como estratégia de ensino na prática docente.

Enquanto que a aula expositiva representa a mais usual (54,66%), seguida pela leitura (34,66%), estudo de textos (22%) e seminários (17,33%). Destarte, assemelha-se aos resultados de Brighenti, Biavatti e Souza (2015), cuja maioria dos alunos respondentes afirma que a aula expositiva é estratégia de ensino mais utilizada na prática docente, correspondendo a 87% das respostas. De modo complementar, os resultados relativos à contribuição das estratégias no processo de ensino-aprendizagem estão apresentados no Gráfico 5:

Gráfico 5 – Contribuição de estratégias no ensino-aprendizagem (n = 150 discentes)



Fonte: Elaboração própria (2020)

Segundo os dados estratificados no Gráfico 5, na percepção dos discentes, verifica-se que a aula expositiva (48,67%) figura como sendo a estratégia de ensino com maior nível de contribuição à eficácia do processo de ensino-aprendizagem, em seguida mencionam o ensino com pesquisa (48%), a leitura (46,66%), dinâmica em grupo (42%) e visitas técnicas e excursões (40,67%).

Na percepção dos estudantes de Ciências Contábeis da UFPB, os resultados obtidos em relação à preferencia pela aula expositiva difere dos dados expostos no estudo de Mazzioni (2013), ao considerar que a preferência dos participantes da pesquisa é pela aula de “resolução de exercícios” com 40,76% de citações, seguida pela “aula expositiva” com 27,39% das menções e “seminários” com 14,01% de indicações. Mas, ainda na percepção dos discentes, Mazzioni (2013) aponta que os docentes se valem das “aulas expositivas”, representando 41,03% de todas as citações, seguida pela “resolução de exercícios” com 38,46% de menções, e os “seminários” com 14,10% de indicações.

Em relação ao Gráfico 5, na percepção dos alunos, as estratégias de ensino de seminário, dramatização, estudo de texto, ensino em laboratório e por projetos não representam níveis elevados de contribuição ao processo de ensino-aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desse estudo monográfico sobre a percepção dos graduandos em Ciências Contábeis da UFPB, *Campus I*, em relação às estratégias de ensino dos docentes, pode-se afirmar que a questão de pesquisa foi respondida, pois através da aplicação de questionário foi possível apreender o ponto de vista dos discentes sobre o processo de ensino-aprendizagem, sua importância e aplicabilidade, trazendo resultados conclusivos sobre os aspectos metodológico-pedagógicos, assim como os recursos didáticos utilizados na prática docente.

Desse modo, torna-se oportuno frisar que os objetivos elencados nesse estudo foram alcançados, pois preconizou a análise da percepção dos alunos respondentes sobre as estratégias mais adequadas para facilitar o aprendizado. De fato, a identificação das metodologias adotadas pelos professores em sala de aula, das principais dificuldades de aprendizagem dos discentes, da eficácia das estratégias pedagógicas e dos recursos didáticos utilizados na prática docente compuseram os resultados dessa pesquisa.

Identificou-se que a preferência sobre as estratégias mais adequadas para facilitar o aprendizado em sala de aula, de forma geral, foram aulas expositivas, o ensino de pesquisa, leitura, trabalhos em grupo, visitas técnicas e excursões. Inclusive, realizou-se um estudo comparativo da percepção dos discentes entre as metodologias mais utilizadas em sala de aula e as mais eficazes ao aprendizado, pelo ponto de vista dos discentes, cujas respostas evidenciam a importância da aula expositiva.

Analisando os dados coletados nessa pesquisa, apesar da maioria dos professores utilizarem a aula expositiva como principal metodologia de ensino para facilitar o aprendizado dos alunos, na percepção dos discentes há a necessidade de outras metodologias mais dinâmicas e práticas serem inseridas na prática docente, tais como: a pesquisa, as dinâmicas em grupo, as visitas técnicas e as excursões.

O presente estudo evidenciou também as dificuldades de aprendizagem dos discentes de Ciências Contábeis, a partir das metodologias adotadas pelos docentes, onde foi apontado que a maioria sente dificuldades por não encontrarem metodologias mais dinâmicas e motivadoras, onde os recursos didáticos mais requisitados são os exercícios, que em contrapartida não foi considerado pelos alunos os mais utilizados em sala de aula, pois este seria o recurso de datashow.

Quanto à potencialidade da pesquisa realizada, cabe enaltecer que a eficácia do processo de ensino-aprendizagem em prol da construção do conhecimento lecionado pode ser diretamente influenciada pela relação professor-aluno. Sendo relevante inferir a importância de reflexões críticas por parte do corpo docente sobre a percepção dos graduandos em torno dos aspectos inerentes às estratégias de ensino nas aulas ministradas pelos professores do Ensino Superior em Ciências Contábeis.

Portanto, infere-se que as aulas expositivas representam a metodologia de ensino mais utilizada pelos professores e, também, a que exerce maior potencial de facilitar o aprendizado dos alunos. Sendo assim, no tocante aos recursos didáticos, o datashow foi mencionado como sendo o mais usual na prática docente, mas, na percepção dos graduandos, figura-se como sendo um elemento pedagógico que não facilita o aprendizado.

As limitações encontradas na realização do presente estudo dizem respeito ao tempo disponibilizado para a sua elaboração, assim como não ter trazido, em contrapartida, a perspectiva dos docentes sobre o assunto pesquisado. No tocante à perspectiva futura dessa pesquisa, por se tratar de um estudo delineado a partir da percepção dos discentes sobre o processo de ensino-aprendizagem, recomenda-se que, a partir da visão dos docentes, seja investigado o impacto das metodologias pedagógicas e estratégias de ensino aplicadas em sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, H. A didática no ensino superior: práticas e desafios. **Revista Estação Científica**, Juiz de Fora, MG, jul./dez. 2015. Disponível em: https://portal.estacio.br/docs%5Crevista_estacao_cientifica/07-14.pdf. Acesso em: 2 abr. 2020.
- ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Estratégias de ensinagem. Processos de ensinagem na universidade**. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville: Univille, 2004. Disponível em: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1390223/mod_resource/content/1/anastasiou.pdf. Acesso em: 2 abr. 2020.
- ANDERE, M. A.; PROCÓPIO, A.M.A. Aspectos da formação do professor de ensino superior de Ciências Contábeis: uma análise dos programas de pós-graduação. São Paulo -SP. **Revista Contabilidade & Finanças - USP**, v. 19, n. 48, p. 91-102, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rcf/article/view/34273>. Acesso em: 2 abr. 2020.
- APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica**: um guia para a produção do conhecimento científico. São Paulo: Atlas, 2004.
- ARROYO, M. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, out./dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/17.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2020.
- AZAMBUJA, J. Q.; SOUZA, M. L. R. O estudo de texto como técnica de ensino. In: VEIGA, I. P. A. (org.). **Técnicas de ensino**: por que não? Campinas: Papirus, 1995.
- BALZAN, Newton. Indissociabilidade de ensino-pesquisa como princípio metodológico. **Pedagogia universitária**: a aula em foco. Campinas: Papirus, 2000.
- BECK, F.; RAUSCH, R. B. Fatores que influenciam o processo ensino-aprendizagem na percepção de discentes do curso de Ciências Contábeis. **Contabilidade Vista & Revista**, v. 25, n. 2, p. 38-58, 2014. Disponível em: <https://revistas.face.ufmg.br/index.php/contabilidadevistaerevista/article/view/1727>. Acesso em: 2 abr. 2020.
- BELHOT, R. V. Estratégias de ensino e de aprendizagem. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO DE ENGENHARIA, 25, 1997, Salvador - BA. **Anais [...]**. Salvador – BA, 1997, p. 2011-2021. Disponível em: http://www2.eesc.usp.br/aprende/images/arquivos/Estrategias_Ens_Apr.pdf. Acesso em: 2 abr. 2020.
- BENDER, W. N. **Aprendizagem baseada em projetos**: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso Editora, 2015.
- BRANCO, P.C.C. Revisão dos aspectos monadológicos da teoria de Carl Rogers à luz da fenomenologia social. **Revista do NUFEN**, v. 4, n. 2, p. 83-98, 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rnufen/v4n2/a09.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm. Acesso em: 20 fev 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 2 abr. 2020.

BRASIL. **Lei Complementar nº 123, de 14 de dezembro de 2006**. Disponível em: <http://www.receita.fazenda.gov.br/Legislacao/LeisComplementares/2006/leicp123.htm>. Acesso em: 25 fev 2020.

BRIGHENTI, J.; BIAVATTI, V.T.; SOUZA, T.R. Metodologias de ensino-aprendizagem: uma abordagem sob a percepção dos alunos. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 8, n. 3, p. 281-304, set. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2015v8n3p281>. Acesso em: 2 abr. 2020.

CARVALHO, I. M. **O processo didático**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1973.

CASTRO, A. F. Visão e características do ensino da contabilidade adotado no Brasil. **Revista Mineira de Contabilidade**, v. 10, n. 34, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: [http://revista.crcmg.org.br/index.php?journal=rmc&page=article&op=viewFile&path\[\]=367&path\[\]=176](http://revista.crcmg.org.br/index.php?journal=rmc&page=article&op=viewFile&path[]=367&path[]=176). Acesso em: 2 abr. 2020.

COLL, C.; MARCHESI, Á.; PALÁCIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004, v.3.

COSTA, S. A.; PFEUTI, M. M.; NOVA, S. P. C. C. As estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas pelos docentes e o envolvimento dos alunos: uma proposta didática **Revista Evidenciação Contábil & Finanças**, João Pessoa, v. 2, n. 1, p. 59-74, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/recfin/article/view/18173>. Acesso em: 2 abr. 2020.

CUNHA, E. R. Os saberes docentes ou saberes dos professores. **Revista Cocar**, v. 1, p. 31-39, 2012. Disponível em: <https://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/article/view/130>. Acesso em: 2 abr. 2020.

CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. São Paulo, **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, jul. 2002.

DEMO, P. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

DUTRA, L. H. A. Behaviorismo, operacionismo e a ciência do comportamento. **Philósophos**, v. 9, p. 179-206, 2004.

FERNANDES, C. C. M. A pesquisa em sala de aula como instrumento pedagógico: considerações para sua inclusão na prática pedagógica. **Diálogos Educ. R.**, Campo Grande, MS, v. 2, n. 2, p. 74-82. Disponível em: <http://dialogoseducacionais>.

semed.capital.ms.gov.br/index.php/dialogos/article/download/22/51. Acesso em: 20 fev. 2020.

FERREIRA, V. S. As especificidades da docência no ensino superior. **Revista Diálogo Educacional**, v. 10, n. 29, p. 85-99, 2010. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3058>. Acesso em: 2 abr. 2020.

FREIRE, P. Ensinar não é transferir conhecimento. **Pedagogia da autonomia**. 11.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. 37. ed., São Paulo: Cortez, 1999.

FINO, C. N. Vygotsky e a zona de desenvolvimento proximal (ZDP): três implicações educacionais. **Revista Portuguesa de Educação**, v.2, n.2, p. 273-291, 2001. Disponível em: <http://www3.uma.pt/carlosfino/Documentos/ZonaDesenvolvimentoProximal.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.

GIL, A. C. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2015.

ITOZ; C, MINEIRO, M. Ensino-aprendizagem da contabilidade de custos: componentes, desafios e inovação prática. **Enfoque Reflexão Contábil**, v. 24, n. 2 jul./dez. 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/270084900_Ensino-aprendizagem_da_contabilidade_de_custos_componentes_desafios_e_inovacao_pratica. Acesso em: 2 abr. 2020.

LAMPERT, E. O ensino com pesquisa: realidade, desafios e perspectivas na universidade brasileira. **Revista Galego-portuguesa de Psicoloxíe Educación**. v.16, (1,2), a. 12, p. 31-44. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/61901586.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2020.

LEAL, D. T. B. A aula expositiva no ensino da contabilidade. **Revista Contabilidade Vista & Revista**, v. 17, n. 3, 2005. Disponível em: <https://revistas.face.ufmg.br/index.php/contabilidadevistaerevista/article/view/307>. Acesso em: 2 abr. 2020.

LIMA, I. V.; KROENKE, A.; HEIN, N. Análise de atributos relacionados ao sucesso na aprendizagem de estudantes do curso de Ciências Contábeis. **Revista Gestão Contemporânea**, Porto Alegre, v. 7, n. 7, p. 101-122, jan./jun. 2010. Disponível em: <http://sistema.semead.com.br/13semead/resultado/trabalhosPDF/184.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2020.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. Atlas. São Paulo, 2003.

MARQUES, L.; BIAVATTI, V. T. Estratégias aplicadas no ensino da contabilidade: evidências dos planos de ensino de uma universidade pública. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, Florianópolis, p. 24-47, maio 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983> -

4535.2019v12n2p24. Acesso em: 1 mar. 2020.

MARQUES, V. A. *et al.* Debatendo o fazer didático: a percepção dos estudantes de ciências contábeis acerca das estratégias didáticas utilizadas. **RAC - Revista de Administração e Contabilidade**, v. 16, n. 31, p. 159-183, jan./jun. 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/319350140_DEBATENDO_O_FAZER_DIDATICO_A_PERCEPCAO_DOS_ESTUDANTES_DE_Ciencias_CONTABEIS_ACERCA_DAS ESTRATEGIAS_DIDATICAS_UTILIZADAS. Acesso em: 2 abr. 2020.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MASSON, T. J. *et al.* Metodologia de ensino: aprendizagem baseada em projetos (PBL). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA – COBENGE, 15., 2012, Belém. **Anais** [...]. Belém, 2012. Disponível em: <http://www.abenge.org.br/cobenge/arquivos/7/artigos/104325.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2020.

MAZZIONI, S. As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: Concepções de alunos e professores de Ciências Contábeis. **Revista Eletrônica de Administração e Turismo-ReAT**, v. 2, n. 1, p. 93-109, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/AT/article/view/1426/2338>. Acesso em: 2 abr. 2020.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2 ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2011.

MOSCOVICI, F. **Desenvolvimento interpessoal: treinamento em grupo**. 22. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2013.

MOSQUERA, J. J. M. Princípios da universidade no século XXI: universidade e produção do conhecimento. In: AUDY, J. L. N.; MOROSINI, M. A. (orgs.) **Inovação e empreendedorismo na universidade**. Porto Alegre: Edipucrs, 2006. Disponível em: <http://www.pucrs.br/edipucrs/inovacaoeempreendedorismo.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2020.

NOGUEIRA, D. R.; NOVA, S. P. C. C.; CARVALHO, R. C. O. O bom professor na perspectiva da geração Y: uma análise sob a percepção dos discentes de Ciências Contábeis. **Enfoque: Reflexão Contábil UEM**, Paraná, v. 31, n. 3, p. 37-52, set./dez. 2012. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/Enfoque/article/view/16895>. Acesso em: 2 abr. 2020.

OLISKOVICZ, K.; DAL PIVA, C. As estratégias didáticas no ensino superior: quando é o momento certo para se usar as estratégias no ensino superior? **Revista de Educação**, v. 15, n. 19, p. 111-127, 2012. Disponível em: <https://revista.pgsskroton.com/index.php/educ/article/view/1710>. Acesso em: 2 abr. 2020.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

OSTERMANN, F.; CAVALCANTI, C. J. de H. **Teorias de aprendizagem**. Porto Alegre: Evangraf; UFRGS, 2011.

PAIVA, C. C. Elementos para uma epistemologia da cultura midiática. **Revista Culturas Midiáticas**, a. 1, n. 1, jul./dez./2008. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/cm/article/view/11622>. Acesso em: 2 abr. 2020.

PARRA, H. Z. M. Ciências Humanas e Mediação Sociotécnica: questões sobre a tecnicidade do digital em redes cibernéticas. **Liinc em Revista**, v. 10, n. 2, 2014. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/3558>. Acesso em: 2 mar 2020.

PELEIAS, I. R. **Didática do ensino da contabilidade**: aplicável a outros cursos superiores. São Paulo: Saraiva, 2006.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRY, R. P.; SMART, J. C. **Effective teaching in higher education**: research and practice. New York: Agathon Press, 1997.

PETRUCCI, V. B. C.; BATISTON, R. R. Estratégias de ensino e avaliação de aprendizagem em contabilidade. **Didática do ensino da contabilidade**. São Paulo: Saraiva, 2006.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 2. ed. São Paulo: Cortez. 2005.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

RIOS, T. A. **Ética e competência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SANTOS, S. J. B. A importância da leitura no ensino superior. **Revista de Educação**, v. 9, n. 9, 2006. Disponível em: <https://revista.pgsskroton.com/index.php/educ/article/view/2176>. Acesso em: 2 abr. 2020.

SILVA, J. F. Didática no Ensino Superior: estratégias de ensino adequadas à arte de ensinar. **Revista Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 204-219, jul./dez. 2018. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/31275>. Acesso em: 2 abr. 2020.

SKINNER, B. F. **About behaviorism**. Nova Iorque: Knopf, 1974.

SONTAG, A. G. *et al.* Fatores que influenciam a opção pelo curso de Ciências Contábeis. In: SEMINÁRIO DO CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS DE CASCAVEL, 6, 2007, Paraná. **Anais [...]**. Paraná, 2007. Disponível em: <http://www.unioeste.br/campi/cascavel/ccsa/VISeminarario/>. Acesso em 29 fev. 2020.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Rio de Janeiro: Vozes,

2002.

TOYOHARA, D. Q. K. *et al.* Aprendizagem baseada em projetos – uma nova estratégia de ensino para o desenvolvimento de projetos. *In*: PBL 2010 CONGRESSO INTERNACIONAL, 2010, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: USP, 2010. Disponível em: <http://each.uspnet.usp.br/pbl2010/trabs/trabalhos/TC0174-1.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2020.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WANDERLEY, L. E. **O que é universidade**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

APÊNDICE A – Instrumento de construção de dados



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Este questionário refere-se ao Trabalho de Conclusão do Curso de Ciências Contábeis na Universidade Federal da Paraíba da aluna Cássia Naellen Tavares Dantas, sob a orientação da professora Dra. Adriana Fernandes Vasconcelos e com o título **“A PERCEPÇÃO DOS DISCENTES EM RELAÇÃO ÀS ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA PRÁTICA DOCENTE: UMA INVESTIGAÇÃO NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UFPB.”**.

O objetivo deste trabalho é identificar quais são as estratégias mais adequadas para facilitar o aprendizado na percepção dos discentes de Ciências Contábeis, do *Campus I* da UFPB.

A fim de alcançá-lo, solicito sua colaboração como respondente. Todas as informações serão tratadas em sigilo e utilizadas apenas para obter os resultados da pesquisa.

Agradeço, desde já, pela sua atenção e importante colaboração.

QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

Parte I – Características Pessoais

- 1 - Sexo ☐ Feminino ☐ Masculino
- 2 - Faixa etária: ☐ <18 ☐ 18 a 25 ☐ 26 a 30 ☐ 31 a 45 ☐ >45
- 3 – Qual o período está cursando? _____
- 4 – Em qual turno? ☐ Matutino ☐ Noturno
- 5 – Exerce alguma atividade remunerada? ☐ Sim ☐ Não
- 6 – Caso a resposta da questão anterior seja Sim, em qual área trabalha?
☐ Na área Contábil ☐ Outros – Especificar: _____

Parte II – Importância do Ensino-Aprendizagem

- 1- **Você considera a relação professor-aluno importante no processo de aprendizagem?**
☐ Discordo totalmente ☐ Discordo ☐ Nem concordo nem discordo
☐ Concordo ☐ Concordo Totalmente
- 2- **Você considera que a metodologia aplicada em sala de aula pelos docentes reflete diretamente no processo de aprendizagem dos alunos?**
☐ Discordo totalmente ☐ Discordo ☐ Nem concordo nem discordo
☐ Concordo ☐ Concordo Totalmente
- 3- **Você já sentiu dificuldade de aprendizagem com alguma cadeira no curso de Ciências Contábeis devido à metodologia que foi aplicada em sala? Se sim, marque a alternativa que mais lhe representa.**
☐ Nunca senti dificuldades ☐ Sim; a metodologia aplicada não motivava
☐ Sim, a metodologia aplicada não era dinâmica
☐ Sim, a metodologia aplicada não era diversificada
☐ Sim, não conseguia acompanhar o raciocínio do professor
☐ Sim , Outra: _____.

4 – De forma geral, você acha eficaz a metodologia utilizada em sala de aula, pelos professores no Curso de Ciências Contábeis da UFPB?

- () Discordo totalmente () Discordo () Nem concordo nem discordo
() Concordo () Concordo Totalmente

5- Você considera os recursos didáticos (ferramentas utilizadas pelos professores para facilitar o processo ensino-aprendizagem) importantes no processo de aprendizagem?

- () Discordo totalmente () Discordo () Nem concordo nem discordo
() Concordo () Concordo Totalmente

6- Quais os recursos didáticos, em sua opinião, que mais facilitam no processo de aprendizagem?

- () datashow () livros () jogos () computador () exercícios
() outros ,quais? _____

7 – Levando em consideração os recursos didáticos (datashow, computador, jogos, livros, exercícios e outros), qual você considera mais utilizado em sala de aula?

- () datashow () livros () jogos () computador () exercícios
() outros ,quais? _____

Parte III – Estratégias de Ensino

As estratégias de ensino são dispositivos didático-pedagógicos utilizados pelo professor para mediar os processos de aprendizagem e o desenvolvimento de competências de competências de seus alunos.

A seguir, são apresentadas várias estratégias de ensino com as suas respectivas definições. Indique o nível de utilização de tais estratégias na prática docente. Além disso, também indique a sua percepção sobre o potencial de contribuição da estratégia de ensino na aprendizagem dos alunos. Para balizar o seu entendimento, considere as seguintes definições:

- **Nível de Utilização:** indica a frequência em que você utiliza/utilizou a estratégia de ensino.

- **Nível de Contribuição:** indica a sua percepção sobre o potencial de contribuição da estratégia de ensino para a aprendizagem dos alunos.

Utilize a tabela abaixo para indicar a resposta que representa a sua percepção sobre o nível de utilização da estratégia e a contribuição de tais estratégias de ensino na aprendizagem.

Nenhuma	Pouca	Média	Elevada
1	2	3	4

Estratégias de Ensino	Utilizou em sala de Aula	Nível de contribuição ensino-aprendizado
Ensino com pesquisa: Permite a iniciativa de informações; contato com diferentes fontes de informação; selecionar, analisar e coletar dados e levantar informações para comprová-las; fazer um relatório e pronunciar o seu resultado.		
Ensino por projetos: Tem como objetivo que o aluno “aprenda a propor o encaminhamento e desenvolvimento de determinada situação, organizando um sistema de acompanhamento de avaliação, de tal forma que a realização e integração das várias etapas apresentem o projeto concluído”.		
Estudo de texto: É a exploração de ideias de um autor a partir do estudo crítico de um texto e/ou a busca de informações e exploração de ideias estudadas		
Leitura: O professor indica textos para a leitura, mas requer que esses textos sejam didáticos e de poucas páginas para assim haver melhor compreensão e motivação.		
Estudo do Meio: É o ato de estudar sob a supervisão de um professor que possa sanar as dúvidas que venham a surgir.		

<u>Dramatização:</u> Requer que os alunos desenvolvam a empatia, a capacidade de desempenhar papéis de outros e de analisar situações de conflito no ponto de vista de todos envolvidos.		
<u>Dinâmica em grupo:</u> Desenvolve a capacidade de estudar em equipe, de discutir e debater, gerando relatório dos resultados obtidos.		
<u>Visitas Técnicas e Excursões:</u> Feitas integradas com o conteúdo exposto em sala de aula, em que os alunos observam e registram os dados coletados e emitem relatórios para discussão.		
<u>Ensino em Laboratório:</u> A aula em laboratório visa à eficiência na aprendizagem, atrelada com o conteúdo já ministrado.		
<u>Seminário:</u> Essa estratégia envolve a reunião de um grupo de pessoas para aprofundar em uma determinação tema, com a orientação de uma ou várias pessoas.		
<u>Aula Expositiva:</u> caracterizada na literatura pedagógica pela preleção verbal do professor aos alunos, com o objetivo de transmitir conhecimentos, apresentar novos assuntos ou esclarecer princípios e conceitos.		